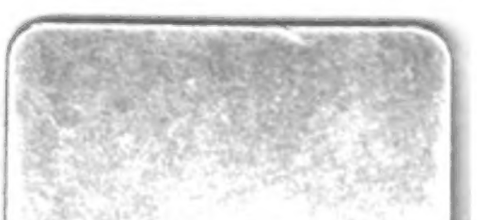
678

Per. 2621. e. 178
48-50



Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Erziehung.

Begründet

von

Dr. Mager.

Herausgegeben

von

W. Langbein,

Oberlehrer an der Friedrich-Wilhelms-Schule zu Stettin.

Achtundvierzigster Band.

(Nr. 1—5 der ersten Abtheilung.)

Berlin,
Verlag der Rengerschen Buchhandlung (O. Struwe).
1858.

Digitized by Google

Digitized by Google

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

XLVIII. Nro. 1. 1858.

I. Abhandlungen.

Die Geschichte der deutschen Litteratur auf den deutschen Schulen.

Skizze.

Unter den Disciplinen, welche wir in den oberen Classen unserer Gymnasien treiben, nimmt die Geschichte der deutschen Litteratur, wie mich dünkt, eine der ersten Stellen ein: nicht durch die Zahl der Lehrstunden, welche ihr gewidmet sind; denn sie hat die spärlich zugemessene Zahl von zwei oder drei Lehrstunden noch mit dem Stile, mit den freien Vorträgen, mit der Philosophie und noch so manchen andren Aufgaben zu theilen; — nicht durch ihre Geltung bei einer etwa zu erwartenden Prüfung; denn die Geschichte der deutschen Litteratur ist im Preußischen durch die letzten Modificationen des Abiturienten-Reglements aus der Zahl der Prüfungsgegenstände gestrichen worden, sondern durch die Macht, welche sie selber, ganz für sich allein, durch den Gegenstand, mit welchem sie sich beschäftigt, auf die Jugend ausübt.

Man kann daher überzeugt sein, daß im Allgemeinen der Lehrer des Deutschen, wenn er seiner Stellung sich bewußt ist, wenn er die Mittel, welche in seine Hand gelegt sind, zu schätzen und zu gebrauchen weiß, am tiefsten und dauerhaftesten, ja meist für das ganze Leben entscheidend und bestimmend, auf seine Schüler einzuwirken vermag. Ich würde mich auf meine eigene Erfahrung berufen, wenn diese Provocation bei einem Anonymus einigen Werth hätte; ich bitte daher, bei der Jugend selber, die in den letzten Jahren auf den Gymnasien gebildet ist, nachzufragen, wie ich es selbst vielfach gethan habe, wenn es sich nicht von selber verstehen sollte, daß mit der Jugend-

Digitized by Google

derjenige Lehrer am innigsten verbunden ist, der diese in ihre Welt, die der Poesie und des Schönen, einzuführen und einzuweihen berufen ist.

Die dem Schulwesen vorgesetzten Behörden haben in mehreren Staaten, und mit vollem Rechte, ihr Augenmerk darauf gerichtet den Religionsunterricht, zumal in den oberen Classen, in die geeigneten Hände zu legen. Sie hätten sich hierauf nicht beschränken, sondern das Deutsche zugleich mit ins Auge fassen sollen. Der Religionsunterricht wird an Wirkenskraft, der deutsche Unterricht an sittlichem und religiösem Halt gewinnen, wenn beide Disciplinen in einer Hand vereint werden.

Es gab eine Zeit, in der unser Ilgen, wie die alten Portenser bezeugen müssen, als letzte anerkannte Autorität in der deutschen Litteratur nur Lessing gelten lassen wollte, und Alles, was nach Lessing gekommen war, auf die Tische der Frauen verwies. Die Geschichte der Litteratur war eine moderne Disciplin auf unsern Schulen; wie hätte zu einer Zeit, wo die Litteratur selbst noch im Werden und Wachsen begriffen war und unsere großen Genien in frischester Productivität standen, schon von einer historischen Betrachtung jener Litteratur die Rede sein können? Aber auch als diese Disciplin in den Schulen einen Platz gefunden hatte, hatte noch lange Jahre dieser Unterricht durchaus nichts Bedenkliches. Es war im Allgemeinen in Lehrenden und Lernenden eine tiefe und herzliche Sympathie mit dem Geiste vorhanden, aus welchem hauptsächlich unsere Litteratur geboren war, so daß die Beschäftigung mit dieser gleichsam mit einer gewissen Harmonie auf die Seele wirkte. Die Idealität, welche in derselben wehte, erweckte in den Gemüthern mehr eine fröhliche Begeisterung und unbefangene Hingabe. Sie berührte sich für uns noch nicht unmittelbar mit der Wirklichkeit, und wurde daher auf eine eben so harmlose Weise aufgenommen, wie wir die Alten mit unsern Schülern lesen, ohne daraus für Staat und Kirche eine Gefahr zu fürchten. Man gab sich dem Genusse dieser Litteratur hin, ohne daran zu zweifeln, daß die Freude an Lessings Natan mit religiöser Orthodoxie, die Begeisterung für den Werther mit ehrbarer Bürgerlichkeit, die Klopstock'sche Ueberschwenglichkeit der Empfindung mit praktischer Tüchtigkeit, und die Schiller'schen Freiheitsideen mit der strengsten Treue in Amt und Beruf wohl vereinbar sei.

Dies war die Situation, in welcher wir in unsern jungen Jahren zu dem Studium der deutschen Litteratur standen. Ich gedenke noch jetzt des tiefen und reinen Glückes, welches mir und uns Allen

Digitized by Google

der Eintritt in diese Welt bereitete. Ich wünschte, diese Unbefangenheit, Harmlosigkeit und Naivetät, diese einfache und ungetheilte Begeisterung für die Werke der Litteratur wäre noch in der Jugend oder könnte wieder in ihre Herzen zurückgerufen werden. Ich würde die Gefahren, welche aus dem Studium derselben für die Jugend erwachsen könnten, weniger hoch anschlagen als die ideale Richtung und die Schwungkraft, welche ihr damals durch dieses Studium gewonnen würden.

Indes es sind nun einmal andere Zeiten gekommen: die der Unbefangenheit und der reinen Begeisterung sind vorüber, und können, nach aller menschlichen Erfahrung zu schließen, nicht wieder zurückkehren. Die Gegensätze, welche damals mit einander in einer harmlosen Gemeinschaft lebten, sind in Staat und Kirche, in Kunst und Wissenschaft auseinander getreten und stehen sich seit langer Zeit in bitterm Hasse und scharfem Kampfe mit blanker Waffe gegenüber. Die Litteratur ist in diesen Kampf mit hineingezogen worden: man hat gefragt, *nicht blos*: was sind diese Werke der Poesie? sondern; wie verhalten sie sich zu Staat, zu Kirche, zu den Principien der Moral u. s. w.? Es ist seitdem keine gleichgültige Sache mehr, w e r die Geschichte der deutschen Litteratur auf einer Schule lehre. Es wäre sehr naiv zu glauben, Lessing, Herder, Göthe, Schiller ließen sich jetzt noch wie vor 30 Jahren mit derselben Unbefangenheit wie Sophokles oder Homer, Demosthenes oder Cicero behandeln. Nachdem einmal die alte Arglosigkeit und Unmittelbarkeit vernichtet ist, wäre es selbst gewissenlos, wenn man die Geschichte der Litteratur noch in der alten Weise vortragen, und sich an dem Rausche der jugendlichen Begeisterung genügen lassen wollte, statt die Jugend zu einem sichern und klaren Bewußtsein über das was sie an den Werken der Litteratur besitze oder nicht besitze, heranzubilden. Denn es ist mit Sicherheit zu erwarten, daß den Platz, den wir leer lassen, Andere einnehmen und sich der Litteratur, wie es bereits geschehen ist, zu ihren Zwecken als eines sehr brauchbaren Werkzeuges bedienen werden. Der unmittelbare Genuß und die frohe und schöne Begeisterung sind einmal zerstört: es fragt sich, wie der Unterricht in dieser Disciplin jetzt zu gestalten sein dürfte, um der Jugend das Interesse an der Litteratur und die bildenden Kräfte in derselben zu erhalten, ohne durch dieselbe ihren Dienst im Staate, in der Kirche, im gesellschaftlichen Leben gefährdet werden zu lassen.

Denn in der That, wie sehr wir auch unsere classische Litteratur als eine der kostbarsten Perlen in der Ehrenkrone des deutschen Volkes betrachten, so können wir doch jetzt, nachdem der Gegensatz der Meinun-

gen und Tendenzen einmal so zum Bewußtsein gekommen ist, unmöglich leugnen, daß unsere schöne Litteratur sich überwiegend in einer oppositionellen Richtung bewegt, entwickelt und gestaltet habe. Ich sage überwiegend und ich spreche von einer Richtung. Denn allerdings besitzen wir in der Litteratur eine Anzahl, ja eine Reihenfolge von Werken, welche sich mit einer gewissen Continuität jener oppositionellen Richtung entgegenstellen und nach der Erhaltung, Förderung und Weiterbildung des Positiven hinstreben. Und selbst in denjenigen Autoren, welche auf der oppositionellen Seite sich befinden, fehlt es nicht an conservativen Elementen und Bestrebungen; ja diese eben sind es, welche unserer Litteratur, ihres oft so durchaus negativen Geistes ungeachtet, doch einen innerlichen Halt und ihre dauernde Bedeutung für die Nation verliehen haben.

Ich weiß sehr wohl, daß man unserer schönen Litteratur gerade das zu einem großen Lobe angerechnet hat, daß sie diese oppositionelle Richtung genommen. Gerade hierdurch habe sie die Nation mit neuem Leben erfüllt und, um mit unserm Meister Jacob Grimm zu sprechen, Deutschland an Macht und Ehren aufgebaut; gerade ihr sei es zu verdanken, daß der Deutsche sich unter der heimlich wirkenden Gewalt vaterländischer Sprache und Dichtung noch als Deutscher fühlen könne. Sie habe den geistigen Kräften unsers Volkes, denen sonst jeder andere Raum sich frei zu äußern und zu bewegen versagt gewesen sei, eine neue Sphäre des Strebens und Ringens eröffnet, und in einer Zeit, wo weder der starre Dogmatismus der Kirche noch der in Unfreiheit gefesselte Staat noch das in geist- und seelenlose Formen geschmiedete gesellschaftliche Leben für edlere Naturen eine Befriedigung geboten, einen Ersatz und einstweilen einiges Genüge gewährt. Doch wozu ist es nöthig hier das Lob zu wiederholen, was unserer Litteratur in so überschwenglichem Maße gespendet ist? Man kann ja sehr wohl die schöne und edle Frucht, welche sie getragen, in vollstem Maße anerkennen, ohne von der Nothwendigkeit überzeugt zu sein, daß sie unabweichlich in diese Bahnen der Opposition habe einlenken müssen, und über dem reichen Segen, den sie gebracht hat, das Auge zu verschließen gegen den reicheren Segen, den sie auf anderem Wege möglichen Falls gebracht haben könnte. Und wenn ich erwäge, daß dergleichen Epochen in der Litteratur und in dem geistigen Leben einer Nation nicht alle Jahrhunderte wiederkehren, wenn ich namentlich die Unfähigkeit unsers Jahrhunderts irgend etwas Bedeutendes und Bleibendes schöpferisch zu bilden ins Auge fasse, so kehre ich immer zu einem Gefühle tiefen Bedauerns zurück, daß unsere Litteratur nicht, anstatt oppositio-

nell, kosmopolitiſch, abſtract ideal und unkirchlich zu werden, vielmehr ihre Richtung auf das Hiſtoriſche, das Nationale und das Kirchliche genommen hat. Es iſt immer ein Schaden, ja ein Unglück für ein Volk, wenn ſeine claſſiſche Litteratur den oppoſitionellen Charakter an ſich trägt. Was mehr iſt, damals war für die Litteratur eine Möglichkeit da, die heute nicht mehr vorhanden iſt, ſich an die gegebenen poſitiven Verhältniſſe anzuſchließen; dadurch daß ſie damals dieſen Boden aufgegeben hat, iſt er der Litteratur für alle Zeiten verloren gegangen.

Das achtzehnte Jahrhundert iſt einſt von denen, die in demſelben lebten, als das Jahrhundert der Bildung, der Philoſophie und der Freigeiſtigkeit geprieſen worden; ich glaube jedoch, daß man es eben ſo ſehr als das Jahrhundert bezeichnen könnte, in welchem durch die Ideen, welche daſſelbe ganz und gar erfüllten, viele poſitive Elemente, welche ſich im Anfange des achtzehnten Jahrhunderts noch im Volke befanden, bei Seite gedrängt und allmälig vernichtet worden ſind, als das Jahrhundert, in welchem ſich geiſtig die Revolutionen vorbereiteten, welche dann, als ihre Zeit gekommen war, offen an das Licht hervortraten. Es iſt nicht immer ein Verſchulden, welches dem Untergang voraufgegangen iſt, ſo wenig als gewiſſe Principien darum als berechtigte oder ſittliche gelten dürfen, weil ſich die öffentliche Meinung für ſie erklärt: Gott läßt oft einem Volk, welches ſich von ihm abgewandt hat, das Gute, deſſen es nicht würdig war, verloren gehen, und auf eine Zeit den menſchlichen Hochmuth und Wahn ſcheinbar über ſein heiliges Wort den Sieg davon tragen.

Ich habe mich ſtets bemüht, in meinen hiſtoriſchen Studien, und namentlich in denen, welche das achtzehnte Jahrhundert betreffen, unabhängig von den Urtheilen, welche aus der hiſtoriſchen Litteratur ſich ergeben und für ſich allein nur eine einſeitige Anſicht von den Verhältniſſen bieten, zu poſitiven Anſchauungen von den Grundlagen des öffentlichen und privaten Lebens zu gelangen, und zu dieſem Zwecke namentlich die Mühe des Studiums von Specialgeſchichten nicht geſcheut. In dieſen tritt uns ein völlig anderes Bild von jenen Zuſtänden entgegen, als wir in den Geſchichtswerken, unter denen ich namentlich Schloſſer nenne, finden: im Volke eine große Gediegenheit, ſittlicher Halt, religiöſer Ernſt, ſtrenge Zucht, geiſtige Tüchtigkeit und Bildung auch im Handwerkerſtande auf fremden Univerſitäten erworben, materieller Wohlſtand, Freiheit und Selbſtregierung in dem eigenen Kreiſe, Zuſtände, wie ſie uns in Weſtphalen in den Schriften Juſtus Möſer's begegnen, eines der wenigen Autoren, die für die

Nähe und für die gegebenen Verhältniſſe ein Auge und ein Herz beſaßen. Es ſind die Verhältniſſe, auf denen unter Andern für Friedrich den Großen die Möglichkeit beruhte, ſeinen ſiebenjährigen Krieg zu führen. Auch in den höheren Kreiſen, denen des Adels und des Hofes, ſind Elemente vorhanden auch der Bildung, von denen die allgemeinen geſchichtlichen Werke, welche hauptſächlich aus gedruckten Büchern ſchöpfen, uns Nichts ahnen laſſen. Die Familienbibliotheken, welche aus jenen Zeiten ſtammen, laſſen uns geiſtige Intereſſen erkennen, die auch der deutſchen Litteratur nicht fremd waren. Was die regierenden Häupter anbetrifft, ſo liegt in den leider verſchloſſenen Archiven der fürſtlichen Häuſer eine unermeßliche Fülle des Materials vor, aus dem es nicht ſchwer halten dürfte, dem Schloſſer'ſchen Werke, das ich übrigens mit hoher Achtung nenne, eine andere, wahrhaftere Geſchichte zur Seite zu ſtellen. Dieſe Verhältniſſe waren im Großen und Ganzen ſo angethan, daß eine Polemik dagegen nicht gerechtfertigt war, ſondern daß man hätte vielmehr an ſie anknüpfen und ſie, wie es die griechiſchen Dichter zum Heil und zur Ehre ihres Volkes gethan haben, ehren, pflegen, weiter bilden und durch die Weihe der Poeſie adeln ſollen. Auf dieſen Grundlagen und aus den vorhandenen Elementen hätte eine nicht minder glänzende und für das Vaterland heilvolle deutſche Litteratur aufgebaut werden mögen, während jetzt, wer wollte es leugnen? unſere Litteratur ſich von ihnen abgewendet, dieſe Fundamente zum Theil zerſtört und ſelbſt die hiſtoriſchen Stoffe, welche offen vor ihr dalagen, nicht, wie es möglich war, benutzt hat.

Es iſt in dieſer Beziehung ſehr charakteriſtiſch, daß Klopſtock ſich mit einer großen Abneigung von Friedrich dem Großen abwandte, und nicht blos einen der glänzendſten Stoffe nicht ergriff, ſondern auch eins ſeiner Lieder, das urſprünglich für Friedrich beſtimmt war, und in der That auch nur auf ihn bezogen einen rechten Sinn hat, umtaufte und der Ehre Heinrichs des Vogelſtellers weihte, und es an indirecten Anſpielungeu auf den kriegeriſchen Helden nicht fehlen ließ. Und ſo iſt es im Allgemeinen — denn ſind z. B. die ſogenannten preußiſchen Dichter gegenüber dem Ruhme Preußens nennenswerth? — überall geſchehen, daß die Litteratur, ohne ein warmes Gefühl für das Große, Schöne, Sittliche, was die unmittelbare Nähe ihr darbot, bald in eine nebelhafte und geſtaltloſe Vergangenheit zurückging, bald ſich in die fernſten Weiten des Kosmopolitismus verlor, und die großen und ewigen dichteriſchen Productionen die concreten Stoffe verſchmähten.

Ich ſpreche natürlich nur von der geſammten Richtung unſerer Litteratur. Denn es haben, wie ſich von ſelbſt verſteht, und wie Jeder

weiß, unſere Dichter auch hierhinein einen Griff gethan und die ſchönſten Anſätze zu einer nationalen Poeſie gemacht, wie ſie aus dem Geiſte Shakſpeare's entſprungen iſt. Wie hat z. B. Leſſing in ſeiner Minna von Barnhelm aus der Fülle von Durchlebtem und Tiefempfundenem geſchöpft! welcher nationale Sinn iſt in dem Götz von Berlichingen enthalten! welches Bild deutſchen bürgerlichen Stilllebens rollt ſich vor uns in Hermann und Dorothea auf! Aber erſtens ſind es doch immer nur Anſätze geblieben, und die Dichter ſind von ihnen immer wieder in die Welt ihrer eigenen Ideale zurückgekehrt, in der ſie ſich heimiſcher fühlten als dort; ſodann fehlt, wenn wir jene Werke mit den Dramen Shakſpeare's vergleichen wollen, ihnen doch der Charakter der vollen Objectivität und des innigen Gefühles für das Nationale und Vaterländiſche. Es iſt, als ob ſie mehr zufällig in dieſen Kreis gerathen wären und dieſer ihnen nicht näher ſtehe als andere. Was aber diejenige Seite unſerer claſſiſchen Litteratur betrifft, welche gegen die oppoſitionelle Tendenz eine Oppoſition zu bilden gewagt, ſo iſt ihre ganze Thätigkeit gleichfalls dafür eine Beſtätigung, daß die poſitiven Elemente durch die in der Litteratur herrſchende Richtung bedroht waren, und daß es um jeden Preis gewagt werden mußte, für die Mächte, welche bis dahin gegolten hatten, gegen die Koryphäen der Litteratur eine Lanze einzulegen. Es iſt keine Seite in Claudius, aus der nicht zu erſehen wäre, welche Anſichten in der Politik wie in der Litteratur in Deutſchland die herrſchenden geworden waren, und wie viel Muth und Glauben dazu gehörte gegen die herrſchende Meinung und gegen ihren Spott und Hohn in die Schranken zu treten, wie viel mehr Muth, als gegen die Fürſten zu declamiren, welche ſich gutmüthig die Ekſtaſen ihrer Gegner gefallen ließen, während die Litteraten und ihr Publikum Alles, was gegen ſie war, fanatiſch zu vernichten ſtrebten.

Man wird mich von dem Nachweis jenes oppoſitionellen Charakters unſerer Litteratur im Einzelnen und an einzelnen Erſcheinungen entbinden, da derſelbe, einmal offen und ohne Scheu ausgeſprochen, wie kürzlich durch Loebell geſchehen iſt, kaum angezweifelt werden dürfte, und überdies Werke vorhanden ſind, welche denſelben, wenn auch mit minderer Entſchiedenheit, als es der Ernſt der Sache erfordert, darzulegen ſuchen. Gelzer hätte ſich nicht ſollen damit begnügen laſſen, die Litteratur allein von dem religiöſen Standpunkte aus zu betrachten, welcher, wenn er auch die letzten Kriterien über dieſelbe enthält, doch keineswegs eine allſeitige Würdigung derſelben darbietet. Denn jener negative Geiſt hat ſich nicht blos allein gegen das Reli-

giöse und Kirchliche gerichtet, sondern alles Positive überhaupt bedroht und gefährdet: der Staat, die Nationalität, die gesellschaftlichen Verhältnisse, die überlieferte Sitte und die recipirten Formen des Lebens, die Principien der Sittlichkeit und die bis dahin geltenden und anerkannten menschlichen Tugenden sind nach einander nicht minder als die Religion Zielscheibe der Angriffe der Litteratur gewesen. Es ist nicht eine Opposition gegen dies und das, sondern eine abstracte Opposition gegen Alles, was als ein Seiendes auf ein Recht zu sein glaubte Ansprüche erheben zu dürfen. Auch würde ich da, wo Gelzer eine positive Tendenz zu finden glaubt, wie z. B. bei Klopstock, vielmehr eine Entfernung vom Positiven annehmen, die nur nicht bis zu den letzten Consequenzen fortgegangen ist, und allerdings gegen den Naturalismus Anderer als ein Streben nach Positivität betrachtet werden kann. Doch ich will über dies und Anderes mit dem trefflichen Manne, dem ich zu vielem Danke verpflichtet bin, nicht rechten, sondern vielmehr auf sein Buch als auf den ersten Anfang zu einer Umkehr auf den rechten Weg verweisen.

Es ist natürlich, hierbei an Völker zu gedenken, welche im Anschluß an Staat, Nationalität, Sitte und Glauben der Väter zu einer eben so glänzenden wie für die Nation und für jeden Einzelnen sittlich bildenden Litteratur gekommen sind. Wer gedächte nicht vor Allem der Griechen, deren Litteratur bis zu den Zeiten ihres Verfalles und ihres Unterganges durchaus national, im vollsten und tiefsten Einklang mit dem ganzen Leben der Griechen wie aus einer Wurzel erwachsen ist, die in das Innerste des Volkes hinabreicht. Man kann nicht sagen, daß die Verhältnisse, in denen sie entstand, der Objectivität besonders günstig gewesen wären: sie ist vielmehr unter Kampf und Krieg, mit dem äußern Feind wie mit innern Parteien, gebildet, und doch inmitten dieses Kampfes so voll Pietät gegen die Götter, gegen das gemeinsame Vaterland, gegen die Ueberlieferungen aus der Väter Zeit, so voll sittlichen Ernstes, so voll innerlicher Tüchtigkeit und Thatkraft. Mehr noch ist die ganze römische Litteratur von dem einen Gedanken der ewigen Stadt emporgetragen und gleichsam beseelt, und nicht blos in ihren Dichtern, ihren Historikern, ihren Rednern, welche alle dem öffentlichen Leben näher stehen, sondern auch in ihren Philosophen, ja in ihren Gelehrten, wie denn z. B. Varro mit seinen Sammlungen und Forschungen durch und durch patriotischen Zwecken diente. Ich habe immer geglaubt, daß die alte Litteratur gerade darum so sittlich bildend auf die Jugend wirken könne, wenn man dies nur wolle, weil sie dem Subjectivismus so fern und

mit dem Objectiven in Volk und Staat so eng verbunden ist. Wie würdig und ehrfurchtgebietend stehen die Griechen, die Römer da, wenn sie sich, wo andere Entscheidungen fehlen, auf die Väter und Vorfahren berufen, und das More majorum die Stelle von Gründen vertritt! Wie selbst Cicero, dessen ich hier nur kurz gedenke, da man nicht müde wird ihn zu schmähen und fein zu spotten, der edle, vaterlandsliebende, uneigennützige und ächt humane Cicero, wenn er bis an seinen Tod für die Ehre Roms wirkt, und, als ihm Senat und Forum sich verschließen, durch Werke der Litteratur ihr zu dienen strebt. Ich überlasse es Andern, dies weiter zu verfolgen, und uns Deutsche, wie wir sind, mit Spaniern, Italienern, Engländern, ja selbst den Franzosen zu vergleichen, deren Litteratur ihre Culmination darin und dadurch erreicht hat, daß sie sich mit dem Waffenruhm und dem Glanze des Zeitalters Ludwigs XIV. verband. Ich weiß nicht, ob wir Deutsche Ursache haben uns des zu freuen, daß unsere Litteratur sich von jener Objectivität gelöst und dieselbe mit aller Macht bekämpft und die Grundlagen unsers gesammten Lebens hat erschüttern und untergraben helfen.

In welcher Lage befindet sich nun der Lehrer dieser Litteratur seinen Schülern gegenüber, die er mit den Werken derselben bekannt machen soll? Wie soll er sich, zumal wenn er die heilige Schrift als Gottes Wort und die Kirche als göttliche Institution betrachtet, wenn er darnach in der Schrift die Wahrheit zu besitzen glaubt und das Leben in der Gemeinschaft der Kirche als ein göttliches Gebot ansieht, hierbei verhalten?

In denjenigen Classen nun, in denen den Schülern mehr Einzelnes aus der Litteratur mitgetheilt, nicht eine Reihe von Entwickelungen und Gestaltungen vorgeführt wird, ist die Verlegenheit für ihn nicht groß. Seine Sache ist die angemessene Auswahl des Stoffes oder die Benutzung einer solchen. Er wird des Guten und Wahren eher zu viel als zu wenig finden; er wird bei dieser Fülle des Stoffes nicht blos das Unangemessene mit Leichtigkeit vermeiden, sondern auch Material genug auffinden können, was dem Geiste einer sittlich ernsten, patriotischen und christlichen Erziehung entsprechend ist.

Völlig anders steht der Lehrer da, welcher von der deutschen Litteratur nicht Einzelnes mitzutheilen, sondern das Ganze vorzuführen hat, und nicht blos das Angemessene auswählen, sondern sie auf den verschiedenen Bahnen begleiten soll. Es wäre eine sehr bedenkliche Sache, hier gewisse Dinge ignoriren zu wollen: es werden sich schon dienstbare Geister genug finden, sie der Jugend zuzuführen, ja

es ist mit Sicherheit darauf zu rechnen, daß dies Verfahren die Neugier der Schüler und die Lust nach Verbotenem reizen und der letzte Schaden viel größer werden wird, als wenn man selbst seine Schüler damit bekannt gemacht hätte. Wir müssen also heran, wohl oder übel; die Frage ist nur, wie wir hierbei unseres Berufes und unserer Pflicht wahrnehmen sollen.

Die bis jetzt übliche Behandlungsweise der Litteraturgeschichte ist eine allerdings dem Gegenstande angemessene und in diesem selbst wohlbegründet gewesene, aus gelehrten und ästhetischen Elementen gemischte; diese Methode würde ich, für die Schule, mit einer andern, die ich kurz die historische nennen will, vertauschen. Ich werde kurz darzulegen versuchen, wie ich mir die von mir erstrebte Behandlungsweise von der früheren unterschieden denke.

Die geschichtliche Betrachtung nimmt überhaupt da ihren Anfang, wo man sich nicht mehr an dem Einzelnen genügen läßt, sondern nach dem Zusammenhange der einzelnen Erscheinungen unter einander oder mit andern Gegenständen zu fragen beginnt, wo man das Seiende nicht mehr allein als dieses, sondern zugleich als ein Werdendes und Wirkendes zu fassen strebt, wo man also in die Sphäre der Causalität eintritt und von dem ὅτι zu dem διότι übergeht. Es ist nun nicht zu leugnen, daß die Erscheinungen in der Litteratur, wie überhaupt alle Erscheinungen, welche der rein geistigen Sphäre angehören, in einem zwiefachen causalen Zusammenhange gedacht werden können. Die geistigen Productionen eines Kreises stehen nämlich eben so wohl unter einander in causaler Verbindung, als mit anderweitigen historischen, politischen und anderen Verhältnissen. So findet, um ein Beispiel zu geben, eine höchst interessante und lehrreiche Continuität unter den Werken der griechischen Litteratur statt, und zwar theils im Innern der verschiedenen Litteraturkreise, theils unter den verschiedenen Stilgattungen. Homer hat nicht blos in dem epischen Kreise gewirkt, sondern auf alle Gebiete der Poesie und nicht blos innerhalb der Poesie, sondern auch auf die Prosa, wie z. B. ein Herodot kaum ohne Homer zu denken sein würde. So gehen von den Werken der Litteratur eine unzählbare Masse von Fäden aus, welche innerhalb der litterarischen Sphäre verbleiben, und die Litteratur zu einem in sich geschlossenen Ganzen vereinigen. Andererseits aber gehen von derselben eine nicht geringe Zahl von Fäden nach der Tiefe hinab, zu den historischen, politischen, geographischen, Cultur- und anderen Verhältnissen, durch welche jene bedingt ist. Das griechische Drama ist nicht blos litterarisch bedingt, sondern auch historisch durch die Verhältnisse Athens.

wie sehr, wird man leicht erkennen, wenn man sich Athen weg- und den Ursprung und die Ausbildung der Tragödie und Komödie etwa nach Thessalien oder nach Theben oder Sparta verlegt denken sollte. Man wird bei litterarischen Werken weder die eine noch die andere dieser Continuitäten ignoriren können; gleichwohl wird es einen großen Unterschied ausmachen, von welcher dieser Continuitäten man ausgeht, und welche man dagegen als secundär, begleitend und ergänzend hinzuzieht. In dem ersteren Falle erhalten wir eine in sich geschlossene Disciplin, bei welcher die inneren Beziehungen überwiegend hervortreten; in dem letzteren dagegen sehen wir die Litteratur als eine der vielen Phasen, in welche das geistige Leben eines Volkes sich ergießt. Man wird der Litteratur je nach dem Bedürfnisse bald hier bald dort ihre Stelle anweisen können. Was mich anbetrifft, so würde ich es vorziehen, bei der griechischen und römischen Litteratur das erstere, das eigentlich litterarhistorische und ästhetische Verfahren zu wählen, bei der deutschen Litteratur dagegen mich für die zweite, historische Betrachtung entscheiden.

Denn in der griechischen Litteratur, um mich auf diese zu beschränken, sind die verschiedenen Gattungen der Poesie und der Prosa sowohl an sich als auch in den Personen der Autoren viel mehr von einander geschieden. Es ist verhältnißmäßig selten, daß ein und derselbe Autor sich in mehr als einem Gebiete versucht, wenigstens nicht, daß er in mehreren Gebieten nach einander etwas Bedeutendes zu leisten und eine gewisse Meisterschaft zu erreichen strebt. Hiermit hängt aufs Engste zusammen, daß die causale Beziehung sich innerhalb der litterarischen Sphäre selber ganz besonders geltend macht, und daher die großen Autoren, wie Homer, Thucydides, Plato und Andere nach langen Jahrhunderten — man vergleiche Thucydides und Procopius — noch mit der gleichen Energie fortwirken. Wo die Litteratur einen solchen Charakter an sich trägt, weist sie, so zu sagen, von selbst auf den Weg hin, der bei ihrer Behandlung einzuschlagen ist, und es ist, meines Bedünkens, ein großer Schade, daß man die früheren Lectionen über griechische und römische Litteraturgeschichte, welche nach Wolf's Rathe auf den Gymnasien eingerichtet waren, wieder aufgegeben hat. Was von diesen Dingen, wie von den griechischen und römischen Antiquitäten gelegentlich und beiläufig mitgenommen wird, ist dem Zufalle unterworfen, trägt den ephemeren Charakter an sich, wird von den Schülern selbst als nebensächlich angesehen und bleibt meist ohne Wirkung.

In der deutschen Litteratur dagegen sind es eigentlich nicht die

litterarischen Beziehungen und die Gattungen des Stils, welche prädominiren, sondern gewisse Ideen, welche nicht blos innerhalb der Litteratur, sondern über dieselbe hinaus weit verbreitet sind. Ich möchte sagen, daß diese Ideen es sind, welche die Werke der Litteratur zum großen Theile erzeugen und die litterarischen Gruppen bilden helfen, an denen Deutschland zu allen Zeiten so überaus reich gewesen ist. Es hat einige wenige Persönlichkeiten gegeben, welche außerhalb dieser Gruppen gestanden oder doch, wenn sie einer solchen angehörten, sich allmälich aus derselben gelöst haben. Männer, wie Klopstock, Lessing, Göthe und Schiller, ja selbst Jean Paul, sind mehr dazu geneigt eine isolirte und unabhängige Stellung einzunehmen, mehr zu wirken, als auf sich wirken zu lassen. Bei den meisten Uebrigen ist eine Art Associations-Trieb rege, und in diesem weniger das litterarische Interesse das Treibende gewesen, als gemeinschaftliche Stimmungen und Tendenzen, welche jedoch keineswegs auf die litterarischen Kreise beschränkt gewesen sind, wenn sie auch in der Litteratur am klarsten und schärfsten hervortraten. Es ist in jedem einzelnen Falle schwer und oft geradezu unmöglich zu sagen, ob die Litteratur in diesen Beziehungen das Prius oder das Posterius gewesen sei; in der Regel aber wird man das Letztere voraussetzen müssen. So ist z. B. ein kosmopolitisches Interesse fast durch das ganze 18. Jahrhundert verbreitet gewesen, und die beiweitem meisten Litteraten sind davon ergriffen gewesen; aber wie sehr würde man irren, wenn man diesem Interesse nur in der Litteratur nachgehen, oder die derartigen Stimmungen, Ideen und praktischen Tendenzen, welche in der Litteratur sich zeigen, für sich allein ohne Zusammenhang mit den Aeußerungen außerhalb der Litteratur betrachten wollte. Nach meinem Dafürhalten wird man eine sehr zerstückelte und zusammenhangslose Einsicht in diese Ideenkreise gewinnen, wenn man die Litteratur, in der üblichen Weise, von den in ihr wirkenden Ideen und Empfindungen lösen und die einzelnen Erscheinungen nach den Stilgattungen gesondert betrachten will; vielmehr wird es wünschenswerth sein, eine — ich will einmal diesen Ausdruck gebrauchen — *innere* Geschichte des Jahrhunderts sich zum Ziel und zur Aufgabe zu setzen und in dieser inneren Geschichte dann der Litteratur, als einem integrirenden Bestandtheile jener, ihren Platz anzuweisen.

Ich weiß sehr wohl, daß die Geschichte der deutschen Litteratur, wenn sie meiner Ansicht gemäß in diese secundäre Stellung herabgerückt d. h. nicht mehr um ihrer selbst willen, sondern im Interesse und nach den ethischen Bedürfnissen der Jugend betrieben, und nicht

mehr als eine selbständige Disciplin, sondern als einer der Theile einer andern behandelt wird, ein und das Andere verlieren und eine Einbuße erleiden wird; aber ich glaube auch, daß sie nach der andern Seite gewinnen wird, so viel gewinnen, daß jene Verluste reichlich dadurch aufgewogen werden. Es wird sich manche litterarhistorische Kenntniß jetzt in der größeren Masse des historischen Stoffes verlieren; dagegen wird das Chronologische gewinnen, indem es für die bedeutenden Autoren und Werke von Wichtigkeit ist, in welche Strömung der Zeit sie hineingefallen sind. Die ästhetische Reflexion über die Fassung des Stoffes, die Entwickelung der Handlung, die Gruppirung der Personen, den Ton der Darstellung und was sonst dahin gehört, wird weniger hervortreten können; dafür wird man stets mehr beachten, wes Geistes Kind ein Werk, ein Gedicht sei, welcher ethischen Richtung, welcher socialen Ansicht, welchem philosophischen Systeme, welcher religiösen Tendenz, welcher politischen Ueberzeugung es angehöre. Das Werk, für sich allein betrachtet, ist oft von einem Nimbus umgeben, welcher sich verliert, sobald man die Bedingungen hinzunimmt, unter deren Einfluß sein Entstehen gestanden hat. Ich denke lebhaft zurück an den das Herz zerreißenden Eindruck, den gewisse Werke, größere oder kleinere, auf uns machten, als sie uns für sich allein, ohne jene Correction durch die Geschichte vorgeführt wurden: die Resignation von Schiller, die Ideale, das Bild von Sais, die Worte des Glaubens und ähnliche Sachen, mit denen der Schüler aufhören wird Götzendienst zu treiben, sobald diese Erscheinungen in dem Kreise verwandter Erscheinungen, vor Allem aber in ihrem causalen Nexus den Schülern vorgeführt werden. Für Götzendienst aber muß es, wer an die Wahrheit des göttlichen Wortes wirklich glaubt, halten, wenn neben diesem göttlichen Worte und im Gegensatz zu demselben noch andere Götter in Geltung stehen sollen, und wenn man neben dem Evangelium in der Schrift noch ein Evangelium aus Schiller, Göthe, Jean Paul u. s. w. sich zu bilden strebt. Allerdings enthält die heilige Schrift die Kriterien über die Religion und die sittlichen Ideen der schöngeistigen Litteratur, und es kann dem, der die Schrift kennt und für den Quell des Lebens und der Wahrheit hält, nicht schwer fallen, die Werke der Litteratur mit dem Lichte aus der Höhe zu beleuchten; indes wird diese Erkenntniß dadurch gefördert werden, wenn nicht blos die Werke, sondern auch die Ideen, aus denen sie entsprungen sind, mit diesem Lichte beleuchtet werden.

Und diese Beleuchtung ist denn auch eine unerläßliche Aufgabe und eine sittliche Verpflichtung des Lehrers, auch wenn der Staat

hierüber, wie natürlich, keine Verfügungen erlassen kann, und der Lehrer darf sich dieser Verpflichtung nicht entziehen, aus Furcht bei der Welt anzustoßen oder große litterarische Verdienste mit Undank zu belohnen. Es ist nicht schwer, die Meinung der Welt zu verachten, wenn man nach dem Beifall Jemandes, der für die Welt erschienen ist und den Kreuzestod erlitten hat, fragt, und für wen die einfachen Worte des HErrn und seiner Apostel einen Werth und eine Wahrheit haben, wie wird der, ohne ein ernstes Wort, Grundsätze und Behauptungen erwähnen können, welche dem Christenthume zuwider sind? Was aber die Gefahr anlangt, der Achtung gegen große Verdienste entgegenzutreten, so spreche der Lehrer nur mit einem heiligen Ernste, lasse seine Schüler in Gottes Namen den Schmerz mitfühlen, den die Entfremdung der Litteratur von Gott und von Christo in seiner Seele erweckt, und spreche selbst stets mit der Demuth des Christen, der, seiner eigenen Ohnmacht sich bewußt, Nichts durch sich selber, sondern Alles nur durch den Herrn sein will, der in dem Schwachen mächtig ist, und ich bin überzeugt, jeder seiner Schüler wird von jenen großen Genien und ihren Werken mit gleicher, ja mit höherer Anerkennung, Achtung und Liebe reden, wenn er sie gleichfalls unter eine höhere Auctorität und die ewige Wahrheit, welche in Christo erschienen ist, gestellt weiß. Verlieren wir unseren Kindern gegenüber, wenn wir mit ihnen uns vor dem HErrn beugen und uns als sündige Menschen vor ihm bekennen? Ich habe stets das Gefühl gehabt, daß meine Auctorität erst da begonnen hat, wo ich und meine Untergebenen in ihr nicht mehr meine, sondern eine höhere Auctorität erkannten. So ist es auch in der Litteratur. Lessing's Natan wird gerade erst dann, wenn die verkehrte Tendenz desselben recht klar erkannt ist, dem Schüler lieb zu werden anfangen, und der Genuß wird erst dann beginnen können, wenn die Nebel, welche darüber liegen, durch das Licht der Sonne getheilt sind und der Schüler sich nun, nicht ferner durch das Unwahre und Verkehrte daran beirrt, gestört und beunruhigt, an der Schärfe und Klarheit der Gedanken, an der Präcision und Schönheit des Ausdruckes dieses Werkes, das nie aufhören soll ein Meisterwerk zu sein, mit voller Seele erfreuen kann.

Ich bin daher der ganz entschiedenen Ansicht, daß der Unterricht in der Litteratur, ohne Gefährde für die gefeierten Namen, sehr wohl die Aufgabe übernehmen könne, die Jugend über die ethische Bedeutung der Autoren und ihrer Werke aufzuklären. Und nicht blos übernehmen könne, sondern übernehmen müsse. Denn diese Werke sind eine Auctorität geworden, für die Jugend und für die Erwachsenen,

welche ſich nicht mehr auf die Worte der Alten, noch viel weniger auf die Worte der Schrift, ſondern auf Sentenzen aus unſern Claſſikern berufen, zumal zu dem Behufe den chriſtlichen Glauben und überhaupt, wenn es möglich iſt, jede Art von Objectivität zu zerſtören. Viel Schlimmes mag durch die Art und Weiſe verſchuldet ſein, wie unſre Zöglinge in die deutſche Litteratur eingeführt worden ſind: wollen wir nicht den Verſuch wagen, das Eitle und Nichtige in ſeinen Tendenzen aufzuzeigen und auch, wie ich vorgeſchlagen habe, in ſeinem Urſprunge nachzuweiſen, und ſo uns das Herrliche und Schöne darin zu erhalten? Ich fürchte nicht, daß der Werther dem Schüler verleidet wird, wenn er begreift, daß in ihm eine Apotheoſe der ſündhaften Leidenſchaft des menſchlichen Herzens gegeben wird; ich glaube vielmehr, er wird ſo in einem weit höheren Grade zum Genuß des Buches kommen, als wenn man ihn lehrt, darin eine Darlegung des Rechtes der Leidenſchaft zu ſehen. Und was iſt es denn? Durch die Poeſie und durch das Morgenthor des Schönen geht doch keine Seele zum Frieden mit Gott ein, und die Schule hat, da es der letzte Ort iſt, an dem der Jugend dieſe Orientirung geboten wird, wie geſagt, die heilige Verpflichtung ihre Zöglinge nicht im Dunkel tappen und in das Verderben gerathen zu laſſen. Es wird das aber um ſo leichter geſchehen können und mit um ſo dauernderer Wirkung, wenn jene Werke gleich von vorn herein als Abſpiegelungen und Producte gewiſſer Zeitideen und Zeitrichtungen vorgeführt werden, die dem Bereiche der wechſelnden Meinungen und ethiſchen Tendenzen zugehören.

So viel für jetzt. Ueber manches Andere z. B. wie neben dieſer Geſchichte das biographiſche Element zu pflegen und zu benutzen ſei, wird ſich ſpäter Gelegenheit bieten ein und das andere Wort zu ſagen. —

F.

Die Philoſophie in der höhern Bürgerſchule.

Von Dr. Robolsky, Oberlehrer an der Fr.-Wilh.-Schule in Stettin.

Wenn es der Raum geſtattete, möchten wir als Motto über die folgenden Zeilen ein zwei Seiten langes Vorwort von Scheibert zu einem Jahrgange der Revue ſetzen. Wir begnügen uns mit folgender Stelle daraus. „Was wir wollen? Den Materialismus aufdecken, wie und wo er ſich zeigen mag; für die höhern und höchſten Ideen ſtreiten, wo wir ſie von der Wirklichkeit bei Seite geſchoben und erſtickt ſehen; nach wie vor der Anſicht entgegentreten, die uns die rudem indigestamque molem der Wirklichkeit als geſetzgeberiſche Idee aufdringen will. — Nirgend wollen wir uns von der nackten Wirklichkeit die Hände binden und die Idee von ihr erſticken laſſen, ſondern vielmehr die Idee in die Wirklichkeit hineinarbeiten, denn ſie iſt der Geiſt, welcher der ſtofflichen Wirklichkeit ein organiſches Leben giebt.“ Wahrlich, im Lichte ſolcher Gedanken blickt man wieder freudig auf das ſaure Amt an einer Realſchule, man lächelt über ſeine Verzagtheit, und gewinnt neuen Muth, zu kämpfen, ſo viel an Einem iſt.

Unſre höhern Bürgerſchulen werden nächſtens eine Reform erfahren. Wie tief dieſe in ihr Weſen einſchneiden wird, liegt für die Uneingeweihten noch *Θεῶν ἐν γούνασι*. Anſprüche aller Art werden an das neue Reglement gemacht. Die pädagogiſche Revue ſtellt auch die ihrigen, ſie hat auch große Erwartungen, ſie baut darauf Pläne für die Zukunft. Es iſt freilich mit ihrem freudigen Erwarten das Bedauern gemiſcht, daß das, was ſie will und hofft, erſt durch amtliche Reglements geſagt und verwirklicht werden muß, daß die Lehrer nicht ſelbſt — ſie konnten das recht gut bei der bis jetzt beſtehenden Einrichtung der Schulen — ſich die Aufgabe beim Unterricht in den neuern Sprachen — nur von ihnen iſt hier die Rede — höher, idealer, ethiſcher, pädagogiſch fruchtbringender geſtellt haben, als es die Wirklichkeit zeigt. Die Reform — ſo hoffen wir — wird gelegentliche

Andeutungen über den Zweck dieſes Unterrichts bringen, und die Faſſung dieſes Zweckes wird dem Verfalle des Unterrichts abhelfen. Von einem Verfalle können wir mit gutem Rechte ſprechen. Es iſt beſſer angefangen, in mancher Beziehung, als geendigt. Man begann mit einem Sturm gegen die Gouvernanten und maîtres de langue, man ſtellte ſich in einen ſcharfen Gegenſatz gegen Alles, was unwiſſenſchaftlich, empiriſch, geiſt- und gedankenlos, unmethodiſch, unpädagogiſch heißt. Was hat der kreiſende Berg zum Vorſchein gebracht? Man iſt da wieder angelangt, wo die maîtres den Unterricht gelaſſen haben. Die Betonung des Parlirens, das in einer Weiſe aufgefaßt wird, als ob nächſtens Deutſchland einpacken würde, um in Paris ſich niederzulaſſen, oder wenigſtens einige Zeit da zu verweilen, und am Kellner die gemachten Studien praktiſch zu verwerthen; dieſes Drängen und Hetzen nach Phraſen, die Lebenskreiſen und Lebensverhältniſſen angehören, die der Jugend, ihrer Stellung, ihrem Empfinden, ihrer Anſchauung, noch fremd ſind, oder ſein ſollten, oder auf der andern Seite ſo trivialer Natur ſind, daß dem Sinn für das Große und Schöne Hohn geſprochen wird, und man die Jungen bedauern muß, die eher ihre Exercitien über die Kreuzzüge, über die Jungfrau von Orleans, über Karl den Großen u. ſ. w. — um von Sokrates und andern Alten zu ſchweigen — machen ſollten; dieſer Fetzen Grammatik, der ihnen geboten wird, und der von vorn herein nur auf die Converſation berechnet iſt, auf das ordinairſte Alltagsleben, auf das Geſchäft, worein die Majorität der Schüler eintritt; dieſe Lectüre bunter Chreſtomathien und vereinzelter Brocken der Litteratur, oder aber pſeudoclaſſiſcher Werke, die den Geſchmack verderben, wenn nicht ein glücklicher Inſtinkt die Schüler bei deutſchen und engliſchen Dichtern lieber verweilen läßt; das ſind die Symptome unſers Unterrichts, wie er im Ganzen und Großen ſich zeigt, die ſicherlich uns nicht weit hoch über die ehemaligen maîtres ſtellen. Was Privilegium der höheren Stände ſeit Jahrhunderten war, franzöſiſch Parliren durch Gouvernanten unter ſich gemein zu machen, das haben wir jetzt auf den Bürgerſtand übertragen. Voilà tout. Grammatik haben die Gouvernanten auch getrieben; was wir geben, kann beim beſten Willen, bei der gründlichſten philologiſchen Bildung nicht viel beſſer ſein, wenn wir die Grammatik dem Parliren dienſtbar machen. Racine haben die maîtres auch geleſen, freilich ohne Leſſing zu kennen, ohne die deutſche Litteratur zu kennen: wir leſen ihn auch, und zwar mit Recht, mit unendlich höherem Recht, als den in der Schulwelt beliebten Scribe und die modernen romantiſchen Dramatiker, aber wir ſollten ihn nicht

ohne Leſſings Dramaturgie leſen, nicht ohne die Antigone von Sophokles daneben zu ſtellen, um zum Bewußtſein über ein simulacre de l'antiquité zu verhelfen, ſo weit eine deutſche Ueberſetzung es möglich macht. Wir ſollten — und damit kommen wir auf den Punkt, worauf es hier uns ankommt — bei einer Litteratur wie die franzöſiſche iſt, wenn nicht gerade aus litteraturhiſtoriſchem Intereſſe für gut befunden wird, den einen oder andern Dichter zu leſen, von der Aeſthetik und Poetik der Franzoſen uns emancipiren, insbeſondere uns hüten, die Lectüre in oberen Claſſen in die Poeſie auslaufen zu laſſen. Wir haben vielmehr Hiſtoriker, Redner und Philoſophen zu leſen, nicht in Koſthäppchen, ſondern ganz, oder wo das Ganze zu voluminös iſt, in umfangreichern Abſchnitten. Wir haben dies deswegen, weil auf dem Gebiete der Hiſtoriographie, Rhetorik und Philoſophie die franzöſiſche Litteratur uns Deutſchen Normen aufzuweiſen vermag, von claſſiſchen Producten eine reiche Auswahl, und auch in pädagogiſcher, didaktiſcher Beziehung eine große Ausbeute bietet. Wir haben Hiſtoriker u. ſ. w. ferner um des Inhalts willen zu leſen. Die Realſchule hat keine Univerſität hinter ſich, ſie kann daher nicht in dem Grade, wie das Gymnaſium, bei formaler Bildung ſich beruhigen; ſie muß das Reale ganz anders herbeiziehen, als das Gymnaſium, ihm eine andre Stellung, Bedeutung und Anerkennung geben. Die Prima insbeſondere muß, als eine Art Univerſität en miniature, die Feſſeln des Formalen mehr abſtreifen, und, als Uebergang von der bildenden Schule zum praktiſchen Leben, für dieſes, nicht utiliter vorbereiten, aber eine Fülle nützlichen Stoffes geben, der, vom Einzelnen ſelbſtändig und durch eignes Studium erworben, ſeine Bedeutung, nicht gerade für den ſpeciellen Beruf, aber für das höhere bürgerliche Leben überhaupt hat. Ein ſolcher Stoff iſt z. B. die Geſchichte einer fremden Nation, ihrer innern und äußern Entwickelung, ihrer Verfaſſung, ihres Gemeindelebens, ihrer Sitten, ihrer Cultur, ihrer Induſtrie, ihres Handels u. ſ. w. Die Sprache aber iſt der Schlüſſel, dieſen Stoff ſich zu erwerben. Und wer durch ſie es bis zu einem gewiſſen Verſtändniß der fremden Nation, zu einer genauen Kenntniß einzelner Seiten derſelben, wichtiger Entwickelungsſtufen und Inſtitute gebracht hat, der hat mehr Franzöſiſch und Engliſch gelernt, der iſt mehr für das Leben vorbereitet, der hat einen andern Anſpruch darauf, gebildet zu heißen, als wer auf Dampfſchiffen und an der Grenze, auf dem Boulevard und im Theater über allerlei Trivialitäten converſiren gelernt hat, oder zum Abonnenten einer franzöſiſchen Leihbibliothek durch die Schule gemacht iſt. Die franzöſiſche Lectüre, wie wir ſie

wollen, bildet ein ausgezeichnetes Gegengewicht gegen den historischen Unterricht, wie er im Allgemeinen gehandhabt wird, bei dem man sehr interessant, sehr geistreich, sehr schwungvoll sein kann, der aber den Schüler nicht in wirkliche Geschichte, nicht in das innere Verständniß einer Nation, einer Epoche, eines Mannes führt. Hierzu ist erforderlich, möglichst kleine Abschnitte der großen Weltgeschichte in ausführlicher Breite, in detaillirter Darstellung, quellenmäßig, in naivem Stil geschrieben zu lesen, das Concrete statt der Phrase, die Facta statt der Raisonnements, die Details statt des Allgemeinen zu vernehmen. Man spricht so viel von Concentration des Unterrichts und Vereinfachung des Lectionsplanes. Wenn man nur erst dahin käme, das Unding Weltgeschichte zu streichen! Unsere Schüler sollten, wie die Vaterlandsgeschichte von deutschen, so die Geschichte der romanischen Völker von französischen, und die Englands, Amerikas u. s. w., von englischen Historikern sich erzählen lassen. Dem Sprachunterricht sollte man aufwälzen, was jetzt in besondern Stunden gelehrt wird. Triebe man außerdem die fremde Grammatik gehörig, von dem ernsten Streben nach philologischer Erkenntniß geleitet, so könnte wiederum ein Theil der deutschen Sprachstunden gestrichen werden. Ein ordentlicher, gründlicher, wissenschaftlicher Unterricht in der Grammatik der fremden Sprache kann des genauen Vergleiches mit der Muttersprache, der Herbeiziehung des ganzen Reichthums ihrer Formen und Gesetze nicht entrathen, er ist ohne allgemeine Grammatik nicht möglich, er macht die langweiligen, ermüdenden, wenig fördernden sogenannten deutschen Stunden — so weit in ihnen Grammatik getrieben wird — unnütz. Treiben wir die Wirthschaft mit der Lectüre, wie sie jetzt Statt hat, so weiter; füttern wir in den französischen Stunden mit Pseudoclassikern, die der deutsche Lehrer, und zwar mit Recht, gehörig abkanzelt, daß der Schüler nicht weiß, wem er glauben soll; oder lesen wir Scribe und Consorten, die den Schüler nicht blos mit seinem sonstigen Unterricht, sondern mit Moral und Glauben in Conflict bringen; oder begnügen wir uns mit den Bruchstücken einer Anthologie, von denen jedes Einzelne im Nu verschlungen ist, die nirgends fassen und fesseln, und auf längere Zeit spannen; und kömmt zu allem diesen noch das Phrasendreschen und die Stümper-Grammaire, die in der Manier von Seidenstücker, Ahn, Albrecht, Hauschild ꝛc. ꝛc. dem Schüler jede Kraftanstrengung, dem Lehrer jede eigne Thätigkeit rauben will: dann dürfen wir uns auch über Vieles nicht wundern, weder über die Resultate (wir meinen nicht bei den Examinibus, bei denen geht es immer brillant, besonders im

Französischsprechen), noch über den Ruf der höheren Bürgerschulen, nicht über das Nasenrümpfen der Gymnasien, nicht über die Unebenbürtigkeit der Reallehrer, nicht über die täglich gehörten Klagen des Kaufmanns, der die Gymnasiasten in seinem Comptoir anstelliger undgeschickter findet. In der That, was liegt denn Bildendes darin, etwas Boileau- und Sainte Beuve-Aesthetik, Einiges aus der Grammaire, einige Phrasen aus einem vocabulaire systématique zu kennen, und allerlei Lectüre getrieben zu haben, bei der der Sinn der Jugend für das Große, Schöne und Wahre nicht zur Geltung kömmt? Wenn der deutsche Unterricht, wenn Mathematik und Physik nicht den dürftigen Unterricht in fremden Sprachen wieder gut machen, kann bei Seidenstücker und seinen Nachtretern (ihre Zahl ist Legion), kann bei Phraseologien und Vocabulaires, kann bei der Huldigung, die französischer Poesie und Aesthetik gebracht wird, kann bei Chrestomathien und Anthologien, kann bei Parliren über Theater und Eisenbahnen die Realschule nur flaue Subjecte dem bürgerlichen Leben liefern. Was sie an Ruhm heut zu Tage hat, verdankt sie dem Charakter unsrer Zeit und dem Sinne eines Theiles unsres Publikums.

Mit dem Englischen steht es etwas besser, als mit dem Französischen. Die Litteratur schon ist eine andre, eine ergiebigere; die Conversationssprache hat nicht das eigenthümlich Zugeschnittene der französischen, das jeden gesunden deutschen Knaben von sich abstoßen muß. Zerschnitte man nicht die großen Meisterwerke der englischen Litteratur zu Proben für Anthologien, und ließe man das Beste der französischen Historiker, Redner und Philosophen in zusammenhängenden Werken lesen: so würde man dem Realschüler eine Welt aufbauen, in der er frisch und für das Große und Wahre jugendlich begeistert bliebe, tüchtig und gründlich für das Leben vorbereitet würde, nicht für einen speciellen Stand und für Reisen über die Grenze, aber für den künftigen allgemeinen Beruf, und vielleicht würde der ihm dargebrachte Reichthum an Ideen und Charakteren ihm ein kleiner Ersatz für seine Nichtkenntniß des Alterthums werden. Wie hier die Sachen aber jetzt stehen! Der Gymnasiast vertieft sich in seinen Homer, in jene ewig rinnende Quelle der Weisheit; er verkehrt mit Helden, die die Ideale schöner Menschlichkeit darstellen, die für alle Zeiten als Träger von Gesetzen gelten, an denen menschliche Bestrebungen und Kämpfe gemessen werden, die mit ihrem Ringen und ihrer thatkräftigen Begeisterung für Ehre und Freiheit, mit ihrem Dulden und ihrer Beharrlichkeit, mit ihrer Sterbensfreudigkeit für Haus und Heerd, für Freund und Vaterland laut zur Nachahmung aufrufen. „Er kehrt in jene

wunderbare Zauberwelt ein und ſchaut jene Kraft und Schönheit, mit der die Götter in entſcheidenden Momenten ihre Lieblinge ausſchmücken; er läßt ſich erquicken von jener Gaſtfreundſchaft, die erſt, wenn ſie erfreut und gepflegt hat, nach Namen und Landsmannſchaft fragt; er ſetzt ſich an ihre Tafel, wo der Weiheguß, der den Göttern dargebracht wird, die edelſte Beſtimmung des Pokales iſt, wo Sänger, die die Gabe des Sanges aus den Händen der Muſe ſelbſt empfangen, das Mahl würzen; er nimmt Theil an ihren Opfern und Gebeten, die Niemand verſäumt, weil alle der Götter bedürfen; er tritt in ihren Fürſtenrath und in ihre Volksverſammlung, wo Erfahrung und Weisheit das Wort führen und die Jüngern mit derſelben Scheu, mit der ſi Vater und Mutter ehren, dem Rath der Alten lauſchen; er geht in ihre Häuſer und in ihre Paläſte, wo Einfalt der Sitten, weiſe Ordnung und Thätigkeiten walten, wo häuslicher Sinn und häusliche Beſchäftigung auch die Könige ziert.“ Der Glückliche! Wo kehrt der arme Realſchüler ein? Garçon, une demi-tasse. Voilà, monsieur.

Endlich wollen wir die Lectüre der Hiſtoriker, Redner und Philoſophen, weil hier eine Fülle von geeignetem Stoffe für das Sprechen und Schreiben in der fremden Sprache geboten wird. Die Uebung im mündlichen Gebrauche der Sprache, und zwar eine recht fleißige, iſt ſo berechtigt, und ſo wichtig, wie die im ſchriftlichen. Sie hat auch an einer guten franzöſiſchen Proſa einen würdigen Gegenſtand und eine vernünftige Grundlage. Sie giebt Geläufigkeit, Geſchmeidigkeit, Gewandtheit, Colorit der Sprache, wenn auch der Gegenſtand nicht der nächſten, umgebenden wirklichen Welt des Schülers außerhalb der Schule angehört. Sie befähigt aber, die Converſation über dieſe Welt ſich ſpäter anzueignen. Die Schule läßt recitiren, declamiren, disputiren, discutiren! Das Leben mag das Converſiren im eigentlichen Sinne hinzufügen. Und wenn man in den oberſten Claſſen den Sprachunterricht realiſtiſch auslaufen läßt, ſo daß, neben der philologiſchen Erkenntniß, die Sprache hauptſächlich als ein Mittel gilt, einen Inhalt zu gewinnen, ſo wird dieſer, vielſeitig wie er iſt, zum Theil auf die nächſte Umgebung des wirklichen Lebens, auf ſeinen künftigen Beruf Bezug haben, und ſo zwiſchen den ſtrengen, immer nach dem Idealen hindrängenden Forderungen der Schule und den Anſprüchen des wirklichen Lebens vermitteln. Wir meinen z. B., daß, wenn der Schüler neben Shakeſpeare, eben um des Inhalts willen, Macculloch und Colquhoun kennen lernt, er zugleich über Dinge ſich ausſprechen lernt, die in den Bereich einer gewöhnlichen Converſation, und nicht blos in den einer wiſſenſchaftlichen Discuſſion, fallen.

Welche französischen Prosaiker in unsren Schulen als Standard-Lectüre gelten sollten, ist in der Revue bei mehreren Gelegenheiten angedeutet. Im Decemberheft 1856 befindet sich ein längerer Aufsatz über mehrere Historiker. Dieses Mal soll der Anfang mit der Philosophie gemacht werden. Jene einleitenden Bemerkungen mußten, obgleich Aehnliches schon öfters gesagt ist, voraufgeschickt werden, um immer von neuem an das, was Noth thut, zu mahnen, und um die folgenden Vorschläge zu motiviren, mit denen wir uns in schneidenden Gegensatz gegen die traditionelle Schullectüre stellen. Wir sind, indem wir einen Philosophen wie Descartes in die Schule einführen wollen, des mitleidigen Lächelns der Gönner von M. Scribe im Voraus gewiß. Aber, um es noch einmal zu sagen, am Parliren-lernen liegt uns blutwenig. Das Bildende des Unterrichts ist die Hauptsache, so wie der Reichthum an Gedanken und Anschauungen, und die directe sittliche Einwirkung auf den Lernenden. Wir würden diese Bildung lieber im Lateinischen und Griechischen suchen, aber es ist nicht Allen mit Lateinisch und Griechisch gedient. Die höhere Bürgerschule hat das Französische und Englische zu cultiviren mit vollem Rechte. Der höhere Bürgerstand kann der alten Sprachen entrathen, nicht der neueren. Wir dienen ihm, der uns geschaffen hat, weil wir seine Forderungen als vernünftige erkennen, aber wir wollen nicht mit allem Gepäck in das Lager desjenigen Theils des Publikums übergehen, der banausisch nur das Geldmachen, d. h. die Handelskorrespondenz und die Geschäftskonversation, will.

Philosophie! Auch die noch in der höheren Bürgerschule! Nun, wir wollen weiter nichts, als daß zur Abwechselung ein philosophisches Werk in der fremden Sprache gelesen wird. Liest doch bereits der Schüler die prosaischen Aufsätze von Schiller. Steckt doch in Guizot's Histoire de la Civilisation auch schon eine Fülle von Philosophie. Und jede Grammatik hat die Logik in sich, jede Synonymik die Psychologie und Metaphysik. Die französische Litteratur ist so reich an schön, klar, faßlich, einfach geschriebenen philosophischen Werken, die dabei an Gründlichkeit nichts eingebüßt haben. Wir erinnern nur an Fénelon. Eine Hegelsche Ausdrucksweise duldet schon der Stil nicht. Wie wäre es, wenn wir grade die Klarheit der französischen Sprache zum Anlaß nähmen, die Philosophie nicht ganz zu versäumen, um hier eine Frucht zu gewinnen, die in einer andern Litteratur mühevoller erreicht wird? Wie wäre es, wenn wir zum Studium der Philosophie eine fremde Sprache deswegen benutzten, um durch den Gedanken dem Schüler auf der obersten Stufe eine Schwierigkeit bei der Lektüre zu

bereiten, die ſonſt, der Form nach, nicht mehr für ihn vorhanden iſt, und um auf der andern Seite die Erwerbung des philoſophiſchen Gedankens durch das Medium des fremden Idioms lockender und hinterher ſichrer zu machen? Die Gymnaſien haben die philoſophiſche Propädeutik fallen laſſen, aber nicht die Dialoge von Plato und die Abhandlungen von Cicero. Wir wollen beſondere philoſophiſche Stunden, wie geſagt, nicht in die Realſchule einführen. Aber nöthiger iſt die Philoſophie dieſer, als dem Gymnaſium, das ja in der Univerſität ſich erſt vollendet; nöthiger iſt ſie, weil wir bei Schülern, die einſt dem materiellen Leben ganz Preis gegeben ſind, nicht genug nach Hebeln uns umſehen können, deren Kraft die Laſt der gemeinen Noth aufhebt. Sie iſt nöthiger, weil der Realſchüler, nach dem, was er zu Hauſe ſieht und hört, was er an Wiſſenſchaften in der Schule vorzugsweiſe pflegt, und worin er von der Zukunft träumend am meiſten ſich wiegt, viel mehr von der Materie losgeriſſen und für die Forſchung in göttlichen Dingen gewonnen zu werden bedarf. Sie iſt nöthiger, weil der künftige höhere Bürger ganz beſonders einſehen und erkennen muß, daß es neben Comptoirarbeit, neben Fabrikarbeit, neben dem Geſchäft eine ſehr reſpectable geiſtige Arbeit giebt, neben Börſenſpeculation noch eine andre Speculation, die freilich nicht ſo viel einbringt, aber das Capital der ewigen Ideen wuchern läßt. Da wir durch die Philoſophie nicht den Lectionsplan mit einer neuen Disciplin belaſten wollen, ſondern ſie dem Sprachunterricht zuweiſen, der ſchließlich nur des Inhalts wegen getrieben werden ſoll: ſo können wir bei unſrem Vorſchlage wohl auf Nachſicht der Beurtheilung rechnen. Oder ſollte uns der Einwand gemacht werden, daß Philoſophie als Wiſſenſchaft entweder gründlich und wiſſenſchaftlich oder gar nicht ſtudirt werden muß? Daß die Philoſophie, wenn ſie nützen ſoll, ihrem jetzt erreichten Höhepunkt gemäß zu lehren iſt, ſie aber alsdann in ihrer wiſſenſchaftlichen Form und Tiefe für die Jugend zu ſchwer iſt? Daß dagegen, wenn man ſich mit überſichtlichen, ausgezogenen Brocken der Logik, der Metaphyſik, der Pſychologie begnügt, ſie ſchädlich iſt, weil ſie weder bildet und denken lehrt, noch bei tiefern Studien brauchbar iſt, ſondern durchaus wieder verlernt werden muß? Der Einwand ferner, daß der Gedanke als Gedanke über die geiſtige Tragweite des Realſchülers hinausgeht, und, daß ihm, dem Gedankenarmen, durch das Denken als Denken in abſtracter Geſtaltloſigkeit die Beſchäftigung mit der Philoſophie verleidet wird? Daß die Jugend Geſtalten liebt, daß ſie an ihnen, als an dem Concreten, zu bilden iſt? Alle dieſe Einwände treffen nur zu, wenn man aus der Philo-

ſophie eine beſondere Disciplin macht. Uebernimmt die Lectüre der fremden Litteratur den Unterricht darin, dann iſt nicht die Rede davon, den Schüler auf den jetzigen Höhepunkt der Philoſophie zu führen, ſondern er lernt dieſe auf irgend einer Stufe ihrer hiſtoriſchen Entwicklung kennen, er erfährt wenigſtens, was man unter Philoſophiren verſteht, ſein Denken wird geübt, ſein Nachdenken geregelt, ſein unſteter Sinn fixirt, er wird beweglich und ſchnell im Vorſtellen, faßt verwickelte Beziehungen und allgemeine Geſichtspunkte. Iſt es auch nur ein Bruchſtückchen von Philoſophie, was ihm vorgeführt wird, ſo bedenke man, daß er ja nicht zu einem Philoſophen gebildet werden ſoll, der den Cyklus aller philoſophiſchen Disciplinen und Syſteme umfaßt, ſondern daß es darauf ankömmt, an einem einzelnen Stück, das etwas ganz Specielles in die Breite und in die Tiefe verarbeitet, die Methode zu erkennen. Denn da von der fremden Litteratur nur Claſſiſches geleſen wird, ſo fallen damit jene dürren überſichtlichen Notizen weg, die weder bilden noch denken lehren. Das Denken in abſtracter Geſtaltloſigkeit macht uns auch nicht irre. Daß der Schüler den Gedanken als Gedanken faſſen *kann*, ſoll unten an einer Probe gezeigt werden. Daß es ihm Noth thut, den Gedanken als Gedanken faſſen zu lernen, beſtreitet der nicht, der weiß, wie ſein Haften am Realen, an Geſtalten ſo leicht einſeitig und materialiſtiſch werden kann. Uebrigens wollen wir auch in die philoſophiſche Lectüre diejenige hineingezogen wiſſen, die, wie z. B. die Rhetorik, die metaphyſiſchen Lehren von Weſen und Eigenſchaft, Möglichkeit und Wirklichkeit, Urſache und Wirkung, Grund und Folge, oder die Lehrſätze der Logik über Begriff, Urtheil, Schluß und Methode an concretem Stoffe aufweiſt und auffaſſen läßt.

Unſre Abſicht war, da uns ja das ſachliche Intereſſe an der Geſchichte der Philoſophie, ſo wie an der der franzöſiſchen Litteratur und Sprache dem pädagogiſchen untergeordnet ſein muß, ohne Rückſicht auf die Bedeutung Fénelon's in jener Geſchichte ihn zuerſt als philoſophiſche Lectüre zu empfehlen. De l'existence et des attributs de Dieu, Entretiens sur la religion, Discours philosophique sur l'amour de Dieu, Lettre sur divers sujets de métaphysique et de religion, Dialogues sur l'éloquence u. ſ. w. ſind Abhandlungen, die des herrlichſten Stoffes für unſre Jugend eine große Fülle bieten. Daneben beſchäftigt uns ſchon lange der Gedanke an die berühmte Logique de Port-Royal. Es iſt davon vor einiger Zeit eine werthvolle Ausgabe erſchienen, welche außerdem noch zwei Abhandlungen von Pascal enthält. Bekanntlich iſt dieſe Logik noch jetzt das vorge-

schriebene Schulbuch für den philosophischen Unterricht in Frankreich. Außerdem gewährt aber das 17. Jahrhundert noch vielen andern passenden Lesestoff, auch das 18. ermangelt desselben nicht, wenn gleich die Philosophie der Encyklopädisten bald dermaßen Platz greift, daß für deutsche Schulzwecke keine Ausbeute bleibt. Erst im 19. treffen wir wieder auf Geister, die — für unsern pädagogischen Zweck — sich würdig dem Descartes, dem Fénelon, dem Arnauld, dem Pascal u. s. w. anschließen. Statt mit Fénelon, Arnauld u. s. w. zu beginnen, wollen wir Descartes voranstellen. Er geht chronologisch und als Meister ihnen voran, und unser ursprünglicher Zweifel, daß er verständlich genug wäre, ist durch genaue Prüfung seiner Abhandlung de la Méthode und seiner Méditations gehoben. Eine kleine Versuchung, wenn irgend möglich, vorzugsweise ihn für die Schule zu gewinnen, liegt, wir verhehlen es nicht, darin, daß sein Name so unendlich hoch steht, er als esprit novateur und initiateur einen ganz andern Rang einnimmt, als jene esprits organisateurs wie Arnauld, Fénelon u. s. w., die vielleicht, wenn wir das Interesse am Schüler allein vorwalten ließen, einen aus verschiedenen Gründen gerechtfertigteren Platz auf unserm Lectionsplan einnähmen. Descartes beginnt die neuere Philosophie. Er bricht gänzlich mit der ihm vorausgegangenen Philosophie. Sein bekanntes cogito, ergo sum bezeichnet einen großen Fortschritt. Er hat, während sonst der Geist als ein unsichtbares, immaterielles, und doch zugleich wieder dem sichtbaren Menschen oder Körper ähnliches, durch den Leib ausgedehntes, gespenstisches Wesen vorgestellt wurde, das Wesen des Geistes in den Akt des Bewußtseins, des Denkens gesetzt. Er hat das Prinzip des Selbstbewußtseins zuerst aufgebracht. Seine Voraussetzungslosigkeit, sein Protestiren gegen alles Gegebensein der Wahrheit, ist das Prinzip der neueren Zeit geworden, die Vermittlung des von ihm aufgestellten Gegensatzes von Sein und Denken ihre Aufgabe. Durch seine Methode bewahrt seine Philosophie, nachdem sie als System verschwunden, immer ihre Bedeutung. Sie ist aber auch von größtem Einflusse auf die französische Litteratur gewesen. Der Cartesianismus, als Methode, steht noch heute in Frankreich aufrecht da, denn er ist die Methode der französischen Bildung geblieben, weil er die derselben eigenthümliche und natürliche Weise des Denkens und Erkennens ist. Er wurde die Theorie der größten Epoche der französischen Litteratur *). Pascal,

*) S. Eduard Arnd. Geschichte der französischen Nationallitt. Erster Band. S. 205 ff.

Boſſuet, Fénelon, in der Proſa, Boileau, Laſontaine, Racine, in der Poeſie, ſind in Descartes Fußtapfen getreten, und haben deſſen Ideen, in ihrer beſondern Sphäre, und mit den Mitteln ihrer individuellen Anlagen, zu verwirklichen geſucht. Von Descartes ſtammt allerdings nicht, wie ſich von ſelbſt verſteht, die innere Eigenthümlichkeit dieſer Schriftſteller, aber die äußere Uebereinſtimmung und gemeinſame Richtung ihrer ſonſt ſo verſchiedenen Talente her. Der Idealismus der Carteſianiſchen Methode, die allgemeine Form und Regel, unter die ſie die Subſtanz der Dinge, den Geiſt und die Natur, brachte, findet ſich in den Erzeugniſſen jener Epoche im höchſten Grade wieder, und hat auch ſpäter in der franzöſiſchen Schriftwelt ihre Bedeutung nicht verloren. Von Descartes kommt das dem Franzoſen eigenthümliche Streben her, die Litteratur, vor Allem, als ein Mittel zur Aufſtellung allgemeiner Begriffe anzuſehen und zu behandeln, woraus ſich faſt alle ihre Vorzüge und Mängel erklären laſſen. Derſelbe Philoſoph hat zugleich für die Form ſeiner Sprache viel gethan. Er iſt, der Zeit nach, der erſte nationale Autor geweſen, in welchem die franzöſiſche Proſa vollendet, und von den Makeln, die ſelbſt den größten Talenten vor ihm anhingen, befreit erſcheint. Die allgemeinen und abſtracten Gegenſtände, die er behandelte, erlaubten ihm allerdings nicht, die Sprache in allen ihren Theilen zu vervollkommnen, oder ihren ganzen Reichthum wiederzugeben, aber das, was er von ihr zu ſeinem Gebrauch angewandt, hat ſich nicht mehr verändert, und iſt von Allen als in ſeiner Art vollendet aufgenommen worden. Die feinſten und verborgenſten Theile der Darſtellung, in denen am leichteſten Fehler begangen werden, ſind von Descartes gerade am beſten behandelt worden. Nie geht ſein Ausdruck über die Idee hinaus, die er verkörpert, bleibt aber auch nie hinter ihr zurück. Die Beziehungen der Worte und Wendungen auf einander ſind nie gezwungen oder dunkel. Alles ſteht am rechten Ort und wie von ſelbſt gekommen da.

Wir wollen es alſo einmal mit Descartes verſuchen, auf die Gefahr hin, den Vorwurf zu verdienen, daß uns ein Name verführt hat. Fallen wir mit dieſem Vorſchlage durch, ſo ſoll ein Paſcal, ein Fénelon, ein Arnauld, um beim 17. Jahrhundert ſtehen zu bleiben, die Möglichkeit und die Heilſamkeit philoſophiſcher Lectüre darlegen. Bei ihnen kann ein Bedenken nur von Leuten herkommeu, die den Zwed des franzöſiſchen Unterrichts in eine Anweiſung zur Reiſe nach Paris ſetzen.

Es liegt uns von 1855, aus Didotſchen Verlage, vor: Oeuvres

morales et philosophiques de Descartes précédées d'une notice sur sa vie et ses ouvrages par M. Amédée Prevost. Das Buch enthält den Discours de la Méthode, die Méditations, les Passions de l'Ame, Règles pour la direction de l'esprit, Recherche de la vérité par la lumière naturelle. Für unſern Zweck können eigentlich nur die Abhandlungen über die Methode, und die Passions de l'Ame in Betracht kommen. Beide ſind von Descartes franzöſiſch geſchrieben, die erſtere von einem ſeiner Freunde ins Lateiniſche überſetzt. Die Méditations, die Règles, die Recherche ſchrieb er lateiniſch, und die beiden letzteren Abhandlungen ſind erſt ſpät, von Couſin 1824, jetzt von Prevoſt ins Franzöſiſche überſetzt. Die Méditations können wir aber inſofern zu den franzöſiſchen Werken des Philoſophen rechnen, als dieſer ſelbſt die von einem Freunde beſorgte Ueberſetzung aus dem Lateiniſchen verbeſſerte und bearbeitete. Wir laſſen hier vorläufig die Passions de l'Ame, 1646 für die Prinzeſſin Eliſabeth geſchrieben, unberückſichtigt, und nennen die Méthode und die Méditations als Werke, die, wenigſtens dem größten Theile nach, dem Schüler als Lectüre dienen können. Die Rede über die Methode enthält des Philoſophen Entwickelungsgeſchichte, die Regeln ſeiner Methode und die allgemeinſten Grundſätze ſeiner Philoſophie. Alles, was er ſpäter, lateiniſch oder franzöſiſch, geſchrieben, iſt nur eine weitere Beweisführung für die im Discours de la Méthode aufgeſtellten Grundſätze, oder eine Anwendung derſelben. Er legte darin das Ergebniß eines zwanzig Jahre hindurch fortgeſetzten Denkens nieder. Der Inhalt iſt die Beleuchtung und Löſung der Fragen über das Daſein des Menſchen, durch die Thätigkeit ſeiner Denkkraft bewieſen, die verſchiedene Natur des Geiſtes und der Materie, über den dem Innern eingebornen Begriff der Unendlichkeit und das Weſen der Gottheit. Der Titel der Méditations lautet vollſtändig: Méditations touchant la philosophie première, dans lesquelles on trouve clairement l'existence de Dieu et la distinction réelle entre l'âme et le corps de l'homme. Erſte Meditation: Von den Dingen, die man in Zweifel ziehen kann. Zweite Meditation: Von der Natur des menſchlichen Geiſtes, und daß er leichter zu erkennen iſt, als der Körper. Dritte Meditation: Von Gott; daß er exiſtirt. Vierte Meditation: Vom Wahren und vom Falſchen. Fünfte Meditation: Vom Weſen der materiellen Dinge; und, noch einmal, von Gott und ſeiner Exiſtenz. Sechſte Meditation: Von der Exiſtenz der materiellen Dinge, und von dem wirklichen Unterſchied zwiſchen der Seele und dem Körper des Menſchen. Den Inhalt dieſer Meditationen findet man weiter und gut entwickelt bei

L. Feuerbach, Geſchichte der neuern Philoſophie von Bacon von Verulam bis Benenedikt Spinoza, S. 188 ff. Aus dem Discours sur la Méthode findet ſich ſowohl in La France littéraire von Herrig und Burguy, als auch in der Chreſtomathie von Gruner und Wildermuth ein Bruchſtück. Wem die Werke von Descartes nicht zur Hand ſind, mag nach dieſem Bruchſtück prüfen, ob ſolch ein Stoff für unſre Jugend verwendbar iſt. Vom Fragment zum Ganzen könnte freilich Manchem als ein großer Schritt erſcheinen, aber mit Unrecht. Das Ganze iſt oft verſtändlicher, feſſelnder, bildender als der Theil.

Das Schulwesen in Kopenhagen.

Von Dr. C. Kleinpaul in Altona.

In Kopenhagen ist ebenso, wie in Hamburg und Altona, zwischen dem Unterrichte, welchen die Kinder der höhern Bürgerclassen genießen, und dem, welcher für die niedern Classen bestimmt ist, eine weite Kluft befestigt, und es sind daher ganz gesonderte Betrachtungen, die wir der einen und der andern Art von Schulen zuzuwenden haben. Die ersten sind mit einer einzigen Ausnahme privater Natur; ihre Directoren oder Inspectoren (Skolebestyrere genannt) stehen unter einer nur leichten Controle des Staats und der Kirchspiel-Schulcommissionen und sind übrigens hauptsächlich von den Eltern der ihre Anstalten besuchenden Kinder abhängig; sie selbst müssen, wenn sie innerhalb einer eigentlichen Stadt eine Schule errichten wollen, einem vom Cultusministerium eingerichteten Examen sich unterworfen haben; aber die Wahl ihrer Lehrer steht ihnen frei, und ihr Stundenplan ist das Werk ihrer eignen Anordnung. Die andern Schulen sind, wenigstens zum allergrößten Theil, öffentliche. Sie heißen „Almuskoler" d. h. eigentlich Volksschulen; unter „Volk" aber sind in dieser Beziehung nur die untern Classen zu verstehen. Das Volksschulwesen war bis in die Zwanzigerjahre unsers Jahrhunderts in einem sehr vernachlässigten Zustande; man kann sagen, daß erst seit 1844 eine durchgreifende Fürsorge ihm zugewandt worden ist. Friedrich VI. hatte die besten Absichten für dessen Hebung; aber theis mangelte ihm selbst die erforderliche Einsicht, theils war bei der damaligen nur büreaukratischen Regierungsweise und dem schleppenden Geschäftsgange keine große Maßregel durchzusetzen. Der genannte König interessirte sich namentlich für die Bell-Lancastersche Unterrichtsmethode, die der bei ihm viel geltende Capitain Abrahamson namentlich in Frankreich kennen gelernt hatte. Es war sein lebhafter Wunsch, daß sie in allen Volksschulen eingeführt werde. Zuerst geschah dies durch Abrahamson selbst in der Infanterieschule zu Kopenhagen; danach in andern Militairschulen, weil man in solchen, ohne erst mit den geist-

lichen und den Communal-Behörden sich in Vernehmen zu setzen, unmittelbar durchgreifen konnte. Nach und nach ist aber auch in den bürgerlichen Elementarschulen der „gegenseitige Unterricht" eingeführt worden, und noch heißen die untersten Classen jeder, auch der privaten Elementarschulen: Indbyrdes Undervisningsclasser. Wie ernst es mit der Methode gemeint war, geht auch daraus hervor, daß sie seit 1820 von Eckernförde aus auch den Herzogthümern Schleswig und Holstein empfohlen wurde, daß für deren Durchbildung und Verbreitung eine auf Befehl des Königs dort zusammengetretene Commission und eine mit dem Seminar verbundene Normalschule bis 48 thätig gewesen sind, daß noch jetzt jedes Seminar diese Methode streng einübt und die Schulbehörden der Herzogthümer regelmäßig über den Fortschritt, den die Methode gemacht habe, berichten müssen.

Gegenwärtig zerfallen die öffentlichen Volksschulen der dänischen Hauptstadt in 1) Militärschulen, die theils für den Land-, theils für den Seeetat bestehen, demgemäß theils dem Kriegs-, theils dem Marineministerium untergeordnet sind, zunächst aber unter Aufsicht von Officieren stehen; 2) eigentliche Armenschulen, über welche die Verwaltung des Armenwesens die Aufsicht führt; 3) Kirchen- und Communalschulen, über welche eine seit 12 Jahren bestehende „Direction für das Bürger- und Volksschulwesen" gesetzt ist, welche sieben Mitglieder umfaßt, nur in ökonomischer Beziehung von der Communalverwaltung abhängt, übrigens aber von dem Ministerium für das Kirchen- und Unterrichtswesen, speciell von dem Oberdirectorat für das Bürger- und Volksschulwesen, an dessen Spitze seit 1855 der Departementschef Monrad (1848—49 Minister, nachher Bischof, aber 1854 vom Oerstedtschen Ministerium abgesetzt) steht, ressortirt. Der Staatskalender besagt, daß im J. 1855 die Anzahl der schulbesuchenden Kinder in den unter die Direction gehörenden Schulen 12,729 war, in den unter andern Autoritäten stehenden 2018, daß sich aber dennoch in dem angegebenen Jahre in Kopenhagen und den drei Vorstädten 2970 Kinder über 7 Jahre fanden, welche Unterricht in der Schule nicht genossen; wie viele derselben im Hause unterrichtet wurden, ist nicht angegeben.

Die Militärschulen sind für Kinder von Unterofficieren und Matrosen der k. Marine bestimmt. Es wird sehr gern gesehen, wenn diese Kinder den Stand ihrer Väter ergreifen. Der Unterricht ist unentgeltlich. Für das Landmilitair sind mehrere Garnisonschulen, eine für die Infanterie, eine besonders gelobte für die Artillerie und neben diesen noch eine deutsche, die sich bei der deutschen Garnisons-

der Frederikskirche in Christianshavn (dem auf der Insel Amager gelegenen Stadttheile) befindet, vorhanden. (Wir sehen, da wir nur von Volksschulen reden, von den höhern militairischen Bildungsanstalten ab.) Für den Seeetat giebt es in dem Matrosenquartiere, dem von Christian IV. erbauten „Nyboder“ (eng an einander gereihten parallel laufenden Straßen mit merkwürdigen Namen des Matrosengeschmacks, wie Tigerstraße, Katzen-, Wolfs-, Elephanten-, Thymian-, Balsamstraße) eine große Schule, „Knabenschule des Seeetats“ genannt, mit einem Turnplatze verbunden. Man sieht im Sommer die Schüler dieser Anstalt oft paarweise zum Schwimmen marschiren, blaue Jacken mit gelben Knöpfen, weiße Hosen und blanke Seemannshüte tragend. Keine Nation möchte stattlichere Marinematrosen aufzuweisen haben, als die dänische. Körperliche Uebungen sind natürlich in diesen Militairschulen einer der Hauptgegenstände des Unterrichts.

Unter den Armenschulen sind hauptsächlich zu erwähnen: die des Opfostrings- (Ernährungs-) Hauses*), mit einer Bibliothek versehen, die in zwei Abtheilungen, eine für die Lehrer, und eine für die Schüler getheilt ist und 25 Thlr. jährlich zur Anschaffung neuer Bücher erhält, die in hohem Grade benutzt werden; ferner die Knabenschule auf der Bredgade, mit 200—300 Schülern. Von dieser hieß es in einem Berichte vom Jahre 1854: „Ungeachtet des großen Zuwachses, den die Theurung veranlaßte, und der dadurch so bedeutend vermehrten Arbeit der Lehrer ist es doch erfreulich, den guten Fortschritt zu sehen, den die Kinder beständig machen. Mit den Verhältnissen derselben hat man alle Ursache zufrieden zu sein. Nur äußerst wenige Versäumnisse finden ohne Erlaubniß statt. Nur in zwei Fällen ward es für richtig angesehen, einen Knaben wegen Versäumnisse auf kurze Zeit in das Stift (das Arbeitshaus auf dem Holm) zu bringen. Die strengen Mittel, welche der Direction zu Gebote stehen, um diejenigen Eltern, welche ihre Kinder von der Schule abhalten wollen, zu zwingen, sind doch im Laufe des Jahrs nicht zur Anwendung gekommen. Dreizehn der besten Kinder haben eine Prämienkleidung erhalten (eine Jacke, Beinkleider, Mütze und ein Paar Schuhe). Die Verhältnisse der Knaben, die nach der Confirmation bei verschiedenen Meistern in die Lehre gegeben wurden, sind ganz nach Wunsch; es finden sich hier in der Stadt

*) Es ist dies eine Art Findelhaus, bestimmt 1753 für solche Kinder, die, auf dem Armenhause geboren, entweder von den Müttern gegen Zahlung einer gewissen Summe der Anstalt für immer übergeben werden oder derselben dadurch anheimfallen, daß die betreffenden Mütter bei der Geburt gestorben sind. Im Jahre 1855 waren noch 86 Kinder in der Schule.

immer zuverlässige Meister, die zu deren Aufnahme willig sind, so daß man nicht nöthig hat, sie nach den Provinzen zu senden, und über ihren Zustand sich immer bald unterrichten kann". Es folgt die Mädchenschule im Frauenarbeitshause, ebenfalls mit 2—300 Kindern; endlich die Schulen des Arbeitshauses an der Erlöserkirche (in Christianshavn) mit durchschnittlich 120 Knaben und eben so viel Mädchen. Ueber die letzteren heißt es in demselben Berichte: „Eine Veränderung, die schon mehrere Jahre früher in der Knabenschule auf der Bredgade vorgenommen wurde, ist in diesem Jahre auch hier durchgeführt: das Spinnen hat aufgehört, Beschäftigung für die Knaben in der Arbeitsschule zu sein. Dafür werden die älteren Kinder, gleichwie dort, mit Nähen beschäftigt unter Anleitung eines Schneiders, die jüngeren, wie bisher, unter einer Lehrerin mit Stricken. Auch Maßnehmen und Zuschneiden ward in den beiden ältesten Classen, so wie in der Frauenschule, gelehrt." Zu den Armenschulen müssen, obgleich sie, wie die Schule des Opfostringshauses, aus eigenen Mitteln (oder Beiträgen) sich erhalten und daher in ökonomischer Beziehung nicht unter der Armenverwaltung stehen, das Waisenhaus und mehrere von Wohlthätigkeitsgesellschaften unterhaltene Schulen gerechnet werden. Kopenhagen ist voll von Anstalten privater und öffentlicher Wohlthätigkeit. Das Waisenhaus steht gegen die eigentlichen Armenschulen hinsichtlich der Unterrichtsgegenstände schon auf einem höheren Standpunkte. Es werden dort deutsche Sprache, Geschichte, Naturlehre, Geometrie gelehrt, wovon in den ersteren nicht die Rede sein kann. Als etwas sehr wohlthätiges ist bei den Armenschulen die erst seit kurzem getroffene Einrichtung zu erwähnen, daß während der 4 Wochen dauernden Sommerferien ein Theil der Kinder in die Häuser seeländischer Bauern befördert wird, die sie unentgeltlich aufnehmen. Der Aufenthalt der Kinder daselbst ist für beide Theile sehr angenehm; die Erlaubniß dazu wird als Belohnung gehandhabt. Diesen Sommer wurden über 400 arme Kinder auf einem eigens dazu gemietheten Dampfschiffe nach verschiedenen Stellen Seelands transportirt.

Für die Organisation des öffentlichen Bürger- und Volksschulwesens ward unterm 20. März 1844 eine Verordnung erlassen, welche noch jetzt das Hauptregulativ derselben bildet. Die Direction besteht aus einem Bürgermeister, dem Stiftsprobst, einem zweiten Probst, dem administrirenden Director, zwei Bürgerdeputirten und einem Secretär und Rechnungsführer. Unter diesen ist der administrirende Director die Hauptperson. Der gegenwärtig als solcher fungirende

Professor W. A. Borgen leitete früher die jetzt unter Bohr stehende größte Privatlehranstalt Kopenhagens (s. u.) und gehört zu den angesehensten, zugleich auch zu den humansten Gelehrten der Stadt. Die letztere Eigenschaft bewährte er namentlich in einem Streite mit dem Pastor Rhode, der von den Kindern der ärmeren Classen, besonders von den Mädchen, so viel wie möglich jede höhere Bildung fern halten wollte, damit sie nicht anmaßend würden. Die öffentlichen Schulen, die unter dieser Direction stehen, zerfallen in zwei Haupt-Classen: Kirchenschulen und Communalschulen. Von diesen bestehen die Kirchenschulen*), die zwischen 1702 und 27 errichtet wurden, theils aus eigenen Mitteln, welche zusammen zu 350,000 Thlr. veranschlagt werden, theils durch ein jährliches Schulgeld von 16 bis 20 Thlr. (1 Dän. Thlr. ist nur $^3/_4$ eines Preuß.), von welchem indes ein Theil der Schüler — bisher wurden hauptsächlich solche berücksichtigt, welche, mit guten Stimmen versehen, Chorsänger für die Kirchen werden konnten — freibleibt. Die Zahl der diese Schulen besuchenden Kinder beträgt über 600. Es hat schon längst mit diesen Anstalten etwas geschehen sollen, um sie auf einen höheren Standpunkt zu heben, so daß sie ein Mittelglied zwischen den niederen Schulen und den höheren oder Realschulen bildeten und dem Bedürfnisse des Mittelstandes entsprächen. Die in den letzten 10 Jahren über den Gegenstand geführten Verhandlungen haben noch keine andere wirkliche Veränderung zu wege gebracht, als daß jetzt ein Schulgeld entrichtet wird. Die Unterrichtsgegenstände sind: Religion, Dänisch, Deutsch (in nur wenigen Stunden, und an der Nicolaischule gar nicht), Geschichte und Geographie, in zweien Naturgeschichte und in zweien Geometrie, Rechnen, Schreiben, Gesang, Turnen, Zeichnen, Handarbeiten.

Was die Communalschulen betrifft, so ward in §. 13 der oben angeführten Verordnung festgesetzt, daß jedes von Kopenhagens sechs Kirchspielen eine hinreichende Anzahl bezahlender und die nothwendigen Freischulen haben solle. Der Versuch der Ausführung zeigte bald, daß es unpassend sein und unnöthige Kosten verursachen würde, wenn die Schulen unter Anschluß an die bestehenden Kirchspiele errichtet werden sollten. Es ward dann regierungsseitig diese Rücksicht auf die Kirchspiele nachgelassen. Die Schuldirection arbeitete einen Entwurf aus, nach welchem die bisher auf vielen Stellen der Stadt zerstreuten

*) Es sind die Schulen an der Holmkirche, Trinitatis-, Frauen-, Heiligengeist-, Nicolai-, Erlöserkirche und an der deutschen Petrikirche.

und sowohl hinsichtlich des Locals, wie der Lehrer, großentheils elend ausgestatteten kleinen öffentlichen Schulen oder vielmehr Classen in Kopenhagen und den Vorstädten vereinigt werden sollten zu vier großen bezahlenden und zwei Freischulen, nehmlich 1 bezahlende im östlichen Theile der Stadt (2 Kirchspiele), eine bezahlende im westlichen (3 Kirchspiele), 1 in Christianshavn (1 Kirchspiel), 1 auf dem Blegdam (jetzt in der Nörrebro-Vorstadt) für die zu verschiedenen Kirchspielen der Stadt gehörenden Vorstädte; ferner 1 Freischule für Kopenhagen und die Vorstädte (vereinigte Freischule genannt) und 1 für Christianshavn. Durch königliche Entschließung vom 21. Juli 1846 ward dieser Plan gebilligt. Die Stadt ließ seit 1846 für 5 Schulen (— für die bezahlende in Christianshavn ward leider ein älteres Gebäude benutzt —) geräumige und überhaupt sehr zweckmäßige Gebäude aufführen und versorgte sie mit dem gehörigen Inventarium, unter einem Aufwand von gegen 200,000 Thlr. Die unmittelbare Aufsicht über jede dieser Schulen führt ein Inspector (Director), welcher zunächst der betreffenden Schulcommision (bestehend aus den Geistlichen der betreffenden Kirchspiele und weltlichen, von der Schuldirection ernannten Mitgliedern) untergeordnet ist. Die Inspectoren erhalten als solche jährlich 500 Thlr., freie Wohnung, Feuerungsmaterial und Licht, und an den bezahlenden Schulen 10 Proc. der Schulgelder; außerdem noch besondere Bezahlung für die von ihnen ertheilten Unterrichtsstunden. Als Lehrer werden Candidaten der Theologie, Seminaristen, zuweilen auch Studenten, zwar ohne Amtsexamen, aber nach Ablegung einer praktischen Probe ihrer Tüchtigkeit angestellt. Daß eine Menge Persönlichkeiten solche Beschäftigung als Lehrer nur zeitweilig, nur als augenblickliche Versorgung, ohne inneren Beruf suchen, ist sehr natürlich. Ein besonderer Mißbrauch wird mit Lehrerstellen öffentlicher Schulen dadurch getrieben, daß die zeitweilige Annahme solcher zur Befreiung vom Militairdienste benutzt wird. Vor Kurzem kam es sogar vor, daß ein junger Herr in die „Berling'sche Zeitung" eine Annonce hatte einrücken lassen des Inhalts: Da er sich, um vom Militair frei zu kommen, zur Uebernahme einer Lehrerstelle genöthigt gesehen habe, selbst aber keine Lust empfinde, dieselbe anzutreten, so suche er hierdurch einen Stellvertreter, mit welchem er sich über die Bedingungen der Versorgung des Amts einigen wolle. Diese Anzeige war etwas zu frech als daß sie ungerügt hingehen konnte. Ein Blatt rieth an, den sich so nennenden Lehrer, wenn er mit dem von ihm gemietheten Subjecte in der Schule erscheine, fortzuweisen. Die Lehrer erhalten „im Verhältniß zu Anciennität und Tüchtigkeit" 300, 350, 400, 500 Thlr.

jährlich für wöchentlich 36 Unterrichtsstunden, und verhältnißmäßig mehr oder weniger, je nachdem sie mehr oder weniger Stunden geben. An drei bezahlenden Schulen ist auch ein Viceinspector, der als solcher freie Wohnung hat. Auch hat jede Schule einen fest angestellten Diener, der außer freier Wohnung und Brennmaterial jährlich 200 Thlr. Gage erhält. In jeder dieser Schulen findet vollständige Trennung der Geschlechter in den Classen, wie auf dem Spielplatze, statt. Nach dem gefaßten Plane sollen nur zwei Classen bestehen: die Classe mit gegenseitigem Unterricht, und die zweite, worin die Schüler bis zu der nicht vor dem 14. Jahr eintretenden Confirmation bleiben. Da indes diese Einrichtung bisher noch nicht durchgeführt werden konnte, so gibt es jetzt noch 5 aufsteigende Classen. (In Dänemark werden die Classen nicht von oben herunter, sondern von unten auf gezählt.) Wenn zu viel Schüler aufzunehmen sind, so werden Parallelclassen gebildet. Die Zahl der Schüler darf in der Elementar- oder Indbyrdes Undervisnings-Classe nicht 100 übersteigen, in den übrigen nicht 35. Daher müssen die für die ersten Classe bestimmten Zimmer eine Größe von 800 Qu.-Fuß, die für die letzteren 400 Qu.-Fuß haben, so daß auf jeden Schüler 8 — 10 Qu.-Fuß kommen. Die Höhe der Zimmer muß 10 — 11 Fuß betragen.*) Was den Unterricht betrifft, so bestimmt die Verordnung, daß in den bezahlenden Schulen 4 Stunden täglich unterrichtet werden soll; es sind jedoch in den untersten Classen nur 3½ Stunden, die wirklich darauf verwandt werden. Für die Freischulen sind nur 3 Stunden täglich bestimmt, in der untersten Classe 3½. Die Gegenstände des Unterrichts sind in den ersteren

---

*) Das jetzt eben erst ganz fertig gewordene von diesen Schulgebäuden, das die bisherige, durch Umziehen viel geplagte Blegdamsschule in sich aufnimmt, befindet sich in der schönen Vorstadt Nörrebro. Das Aeußere ist in einem edlen, einfachen Stile gehalten, das Innere höchst zweckmäßig eingerichtet. Im Kellerraum ist eine Wohnung für den Aufwärter, Parterre ein geräumiges Local für den Inspector. Durch diese beiden unteren Etagen geht ein großer luftiger Turnsaal. Die erste Etage, die für die Knabenschule bestimmt ist, enthält 5 geräumige Classenzimmer, deren erstes (zum gegenseitigen Unterricht) doppelt so groß ist, wie jedes der übrigen. Die zweite Etage, zur Mädchenschule bestimmt, ist auf dieselbe Weise eingerichtet. Die Schule ist überhaupt auf etwa 800 Kinder berechnet. Durch Anwendung des in englischen Schulen gebräuchlichen Ventilationssystems ist für gesunde Luft in allen Localen gesorgt. Der Bodenraum, der natürlich sehr groß ist, da das Gebäude 40 Ellen lang und 25 breit ist, wird bei schlechtem Wetter zum Spielplatz benutzt werden. Durch das Schieferdach münden Ventilröhren von allen Localen. Es sind besondere Aufgänge für die Knaben und für die Mädchen, und auch die Spielplätze beider sind durch eine hohe Planke von einander geschieden.

Schulen: Lesen, Religion, Schreiben, Schriftlesen, Rechnen, Orthographie, Geographie, Vaterlandsgeschichte, etwas Naturkunde, auch Choral- und vierstimmiges Singen, Turnübungen für Knaben, Handarbeiten für Mädchen. (Diese letzteren werden besonders bezahlt.) Auf Vorstellung der Direction ist (was der jetzt verstorbene Pastor Rhode sehr ungern sah) für die Knaben noch Zeichnen hinzugekommen. In den Freischulen sind die Gegenstände dieselben, nur daß Vaterlandsgeschichte und Naturkunde wegfallen, und die Geographie auf die vaterländische beschränkt ist. Der Unterricht in Gesang und Gymnastik wird in beiden Arten von Schulen außerhalb der festgesetzten Unterrichtszeit gegeben; so auch der in Zeichnen und Handarbeit in den Freischulen. Die Direction hat sich nach Kräften bemüht, die bezahlenden, wie die Freischulen, zu ausschließlichen Tagesschulen zu machen, so daß der Abendunterricht, den früher eine große Anzahl Knaben und Mädchen genoß, ganz wegfiele. Die Verordnung von 1844 läßt allerdings Abendclassen zu, empfiehlt aber, dieselben allmählig einzuschränken, und namentlich die Mädchenabendclassen ganz aufzuheben. Es gelang auch bis zum Schluß 1854 von den zur Zeit des Erlasses der Verordnung vorhanden gewesenen 25 Abendclassen 15, und die für Mädchen bestimmten alle zu beseitigen, und vom Unterrichtsministerium auszuwirken, daß keine Kinder zu den Abendschulen Zutritt erlangen, die nicht außer der Elementarclasse auch die darauf folgende Classe durchschritten haben. Da nun die Verordnung vorschrieb, daß in die Abendschule nur solche Kinder, die „des Tags über auf Arbeit sind," aufgenommen werden, so ward von der Direction eine genaue Untersuchung über die Art der Beschäftigung der 301 Knaben angestellt, die noch die 10 Abendclassen besuchten. Es zeigte sich da, daß eine große Anzahl derselben bei verschiedenen Handwerkern Laufburschendienste verrichteten. Da dies nicht unter die Kategorie des „auf Arbeit seins" gehörte, so ward diesen Schülern der Besuch der Abendclassen untersagt, und sie mußten sich in die Tagesschulen einschreiben lassen. Es blieben nur diejenigen zurück, die wirklich in Fabriken arbeiteten. Am schlimmsten unter diesen haben es die Knaben, die des Nachts in den Buchdruckereien verwandt werden. Mehrere derselben haben vor einem der Directionsmitglieder ausgesagt, daß sie 10 U. Abends in der Druckerei erschienen und erst 10 U. Vormittags oder noch später weggehen dürften, ohne daß ihnen in diesen Stunden auch nur eine kurze Zeit der Ruhe gegönnt werde, nicht einmal so viel, um das mitgebrachte Brod zu verzehren. Die Direction wandte sich wegen solcher Zustände an die Communal-

Verwaltung und beantragte beim Kirchen- und Unterrichtsministerium daß das Justizministerium dazu vermocht werde, diejenigen Maßregeln zu treffen, durch welche solche ganz unverantwortliche Ausbeutung von Kinderkräften verhindert werden könne. Die Communal-Verwaltung, wie das erstgenannte Ministerium, haben die Absicht der Direction, die Abendschulen ganz aufzuheben, gebilligt; das Justizministerium indes überschickte mit seinem Antwortschreiben ein Bedenken des Polizeidirectors mit zugehörenden Beilagen und erklärte als Resultat, daß kein genügender Grund vorliege, zur Zeit etwas weiteres in der Sache vorzunehmen. In den Abendclassen beschränkt sich der Unterricht auf wöchentlich 15 Stunden, von 5—8 Uhr Abends. Die Kinder erscheinen großentheils nicht zur vorgeschriebenen Zeit, können außer der Schule keine Aufgaben lernen, müssen also einen Theil der Schulzeit dazu eingeräumt erhalten, sind abgemattet und schläfrig; kurz ein solcher Unterricht steht unter Bedingungen, welche es als eine dringende Sache der Humanität erscheinen lassen, denselben aufzuheben. Zwischen den bezahlenden und den Freischulen besteht das Verhältniß, daß Kinder, welche 2 Monate mit ihrem Schulgelde in Rückstand geblieben sind, nach der Freischule verwiesen werden. Es geschieht dies durch einen den Eltern zugestellten Zettel, worauf es heißt, daß, wenn dieselben nicht bis zum 16. des kommenden Monats bezahlt haben, das Kind nach §. 13 der Verordnung sich in der Freischule einzufinden habe. In die Armenschulen werden nur solche Kinder aufgenommen, deren Eltern Unterstützung aus der Armencasse genießen. Noch giebt es eine besondere Schule für vernachlässigte Kinder, d. i. für solche, deren Fortschritte in auffälligem Mißverhältnisse zu ihrem Alter stehen. Sie hatte im Jahre 1854 46 Schüler und Schülerinnen zwischen 13 und 17 Jahren, 1 Lehrer, 45 Stunden wöchentlich. Sie gehört mit in das System der Communalschulen. Im Ganzen machen diese Schulen unter der emsigen Direction große Fortschritte, wovon eine Folge ist, daß die Privatschulen niederer Art durch sie immer mehr an Schülern verlieren. Im Jahre 1852 hatte

die östliche bezahlende Schule	1243	Schüler,	im Jahre	1854	1294;
die westliche „ „	1083	„	„ „	„	1231;
die in Christianshavn	428	„	„ „	„	448;
die auf dem Blegdam	239	„	„ „	„	336;

In demselben Verhältnisse haben die beiden Freischulen zugenommen.

Wenn so das Schulwesen für die unteren Classen seit den letzten 13 Jahren zur Sache der Commune und des Staates gemacht, und sehr weise geordnet ist mit der Absicht, unter diesen Volksclassen durch

die Eintheilung der Schulen in zahlende und unentgeltliche ein gewisses Ehrgefühl rege zu halten, welches antreibt, sich zu der Classe der nicht blos empfangenden, sondern auch beisteuernden Bürger emporzuschwingen und dadurch auch den Kindern einen etwas bessern Unterricht zu schaffen: so sind dagegen die für den wohlhabenderen Theil der Einwohnerschaft thätigen allgemeinen Schulen mit einer einzigen Ausnahme Privatinstitute, eine Sache der Industrie, daher auch in ihrer Gestaltung und ihren Fortschritten hauptsächlich auf diejenigen Rücksichten und Antriebsmittel gewiesen, welche bei industriellen Unternehmungen überhaupt statthaben. Wir brauchen hier nicht auf die Vortheile und Nachtheile, die das Privatschulwesen mit sich führt, einzugehen; nur sei bemerkt, daß in Folge der großen Schwierigkeiten, welche die Leitung einer ganz auf sich selbst angewiesenen Schulanstalt namentlich in finanzieller Beziehung hat, eine Menge solcher Privat-Anstalten nach und nach eingegangen sind. Ihrer Vermehrung hat auch die Einrichtung, daß Personen, welche eine Schule begründen wollen, nicht, wie früher, einer durch Empfehlung und Bekanntschaft bedingten Concession bedürfen, sondern ein Examen abgelegt haben müssen, ein Hemmniß entgegengesetzt. Diese Vorschrift erstreckt sich indes nur auf die innere Stadt. Dicht an der Stadt, auf der Frederiksbergsallee ist vor einigen Jahren eine Schule ohne vorher bestandenes Examen begründet worden, in welche nun Kinder aus der Stadt ebenso gut wie in innenstädtische Schulen gehen. Die angesehensten unter den Kopenhagener Privatanstalten, welche allgemeine Bildung verfolgen, sind: Bohrs Schule (früher Westensches Institut genannt) mit 500 Schülern, vielleicht die größte aller Privatschulen in Deutschland und Dänemark; Borgerdyd, (d. h. Bürgertugend, ursprünglich von einem Vereine, Borgerdydforening, so benannt) in Kopenhagen, dirigirt von Rousing, mit 156 Schülern, Borgerdyd in Christianshavn, dirigirt vom Prof. Dr. Hammerich (Bruder des neuerdings durch den scandinavischen Kirchentag weiter bekannt gewordenen Pastors Hammerich) und Secretär Friis Schule. Diese vier sind zugleich gelehrte und höhere Bürger- oder Realschulen. Auf Realunterricht schränken sich ein: die Mariboschule (von einem früheren Director Maribo so genannt), jetzt von Professor Rung und Cand. Nobe geleitet, Melchiors Schule (nach dem Director so benannt), Efterschlachten (der Nachwuchs) unter Inspector Brix, die deutsche Petri Real- und Freischule unter Inspector Appel. Es wird deutschen Lesern auffallen, daß auch der gelehrte Unterricht Privatschulen anvertraut ist. Der Staat hat zwar in Kopenhagen eine unter seiner directen Aufsicht

ichende und aus Mitteln, die als Staatseigenthum zu betrachten sind, unterhaltene gelehrte Schule, Metropolitanschule genannt, noch abgesehen von den auf Seeland liegenden reichen und altberühmten Schulen Herlufsholm und Soröer Academie: dennoch läßt er es zu, daß auch jene genannten Privatschulen für die Universität vorbereiten; ja er hat denselben eine wesentliche Concession gemacht, indem er das früher als Bedingung für den Zutritt zur Universität an dieser Anstalt eingeführt gewesene Examen artium in der Art aufgehoben hat, daß seit kurzem das Abgangszeugniß der genannten Schulanstalten zur Inscription genügt. (Das Examen artium schließt nach der jetzigen Einrichtung den philosophischen Cursus auf der Universität ab, und die Absolvirung desselben ist die Bedingung, um zu einem Einzelstudium überzugehen.) Die Ursache dieses Verfahrens ist, daß allerdings jene Schulen eines großen Ansehens in Kopenhagen genießen, so daß der Staat ihnen ein Vertrauen schenkt, welches er nicht jeder beliebigen neuen Schule schenken würde, und daß das an jenen Schulen eingeführte Abgangs-Examen eine durchaus öffentliche Prüfung ist, so daß sich die Behörden sowohl, wie jeder Bürger von den Leistungen der Schüler überzeugen können, und unter den durch die Verordnung vom 13. Mai 1850 eingeführten Vorschriften steht. So ist hinreichende Sicherheit gegen Willkür der bezüglichen Schuldirectoren vorhanden. Auch für die Realclassen der genannten, sowie der ausschließlich mit Realunterricht sich befassenden Schulen ist vor kurzem ein Abgangsexamen eingeführt und geregelt worden, dem sich diejenigen zu unterwerfen haben, welche in verschiedenen praktischen Fächern auf Verwendung durch den Staat Anspruch machen.

Um eine Uebersicht über die Einrichtung einer solchen Privatschule zu geben, die in großem Maßstabe sowohl gelehrten, wie Real-Unterricht umfaßt und zugleich von der alleruntersten Stufe anfängt, (die an den königl. gelehrten Anstalten, wie Metropolitanschule, Soröer Academie, Herlufsholm und den in den Provinzen befindlichen Gymnasien und Lateinschulen fehlt) wählen wir die in Prof. Hammerichs neuestem Programm seiner Anstalt (ausgegeben am Schlusse des Schuljahres, Juli 1857) enthaltene Darstellung. Vorher sei bemerkt, daß die drei Unterklassen gemeinsam sind, und daß die Abgangsclasse in der Real-, wie in der gelehrten Abtheilung zweijährig, die übrigen Classen alle einjährig sind.

Vorbereitungsclasse. Die Kinder werden am liebsten im Alter von 6 Jahren aufgenommen, und es werden keine Vorkenntnisse verlangt, so daß manche bei der Aufnahme nicht einmal die Buchstaben

kennen. Hier wird in 4 Stunden täglich im Leſen, Schreiben, Rechnen, Geſang und körperlichen Uebungen unterrichtet. Der Unterricht bezweckt die Aufnahme der Kinder in die eigentliche Schule. Er muß ſie alſo zum reinen und fließenden Leſen, zum leſerlichen Schreiben von Wörtern bringen und übrigens beſonders durch Geſpräche ihren Sinn und Denkvermögen zu wecken und den Vorſtellungskreis zu erweitern ſuchen. — Dritte Unterclaſſe. Sie nimmt als eigene Lehrgegenſtände bibliſche Geſchichte und Erdbeſchreibung auf. Da es im Anfange den Kindern ſchwer fällt, Lectionen zu lernen, ſo geht man in den erſten Monaten ziemlich langſam vorwärts; das Meiſte wird zuerſt im mündlichen Unterricht durchgegangen. Im Däniſchen außer Leſen (gewöhnlich im Chor) zugleich Wiedererzählen der Sagengeſchichte des Nordens und Uebung im Abſchreiben aus dem Buche und Niederſchreiben gelernter Verſe; Zeichnen. — Die zweite Unterclaſſe nimmt als neue Fächer Naturgeſchichte (als Schilderung einzelner Thiere) und Deutſch auf, mit Leſen, Ueberſetzen und Abſchreiben. In Religion wird die bibliſche Geſchichte des N. T. geleſen; Geſangbuchsverſe; in Geopraphie die fremden Welttheile; im Deutſchen Rechtſchreibung, auch nach Dictat; übrigens Fortſetzung. — Die erſte Unterclaſſe ſchließt die untere Stufe der Schule ab (welche in den königl. Schulen nichts entſprechendes hat). Neu wird hier das Frazöſiſche begonnen, wobei am meiſten auf Ausſprache und Phraſenkenntniß geſehen wird. Da der Sprachbegriff zu erwachen beginnt, wird der analyſirende Sprachunterricht vorbereitet, namentlich von dem Lehrer im Deutſchen. Die Religion nimmt den Katechismus und ein Lehrbuch auf. Geographie wird nach einem größeren Lehrbuche geleſen, demſelben, welches in den folgenden Claſſen gebraucht wird. Im Rechnen geht man zu den Brüchen über. Zur Uebung in einfachen Melodieen mit ihrem Texte kommt hier Notenleſen hinzu. — Zweite gemeinſame Claſſe. Für Grundlage eines grammatiſchen Unterrichts in den verſchiedenen Sprachen wird hier auf Erklärung und Einprägung der allgemeinen Sprachbegriffe Bedacht genommen. Dazu wird nicht die Mutterſprache, ſondern vornehmlich die deutſche Sprache benutzt, die 5 Stunden wöchentlich hat, und der Unterricht geht weniger auf Grammatikleſen als auf Erklären und Stilübung aus. Als neues Fach tritt Engliſch ein. Bibliſche Geſchichte wird nach einem Auszuge aus der Bibel geleſen. Nachdem in den vorigen Claſſen der Geſchichtsunterricht durch mündliche Erzählung der Sagengeſchichte vorbereitet worden iſt, wird hier Geſchichte nach einem Buche geleſen. Die Muſiklehre, deren Anfangsgründe am leichteſten in der Schule eingeprägt

werden, wird hier abgeschlossen. — Erste gemeinsame Classe. In dieser wird die Scheidung zwischen den zum Studiren bestimmten Schülern und denen, die durch die Realclassen gehen sollen, vorbereitet, indem die Studirenden 6 Stunden wöchentlich Latein lesen, während die übrigen außer einer zugelegten Stunde in deutscher Sprache 3 Stunden Arithmetik und 2 Stunden geometrisches Zeichnen haben. Im Dänischen wird in dieser und der nächsten Classe die Götterlehre des Nordens mitgenommen. Für die Studirenden wird der Unterricht im Englischen abgeschlossen. Der Gesangunterricht wird mit zweistimmigem Singen abgeschlossen; die, welche keine Anlage für Musik haben, erhalten während der Zeit im Schreiben Unterricht. — Zweite Realclasse. Außer den verschiedenen Lehrfächern und Fertigkeiten, die in den unteren Classen nach und nach in den Unterricht gezogen worden sind, wird hier als neuer Gegenstand Geometrie betrieben, während zugleich die Arithmetik mehr mathematisch behandelt wird. Vaterlandsgeschichte und Naturgeschichte wird nach ausführlicheren Lehrbüchern gelesen; in Deutsch und Englisch wird außer den täglichen Lectionen etwas auswendig gelernt nach freier Wahl. In dieser und der nächsten Classe wird ab und zu Probe gehalten in dänischer Rechtschreibung, Rechnen und Schönschreiben, mit erhöhtem Einfluß auf die monatliche Zusammenzählung (der Censuren). — Die Erste Realclasse ist zweijährig und wird mit der durch Bekanntmachung vom 18. Septbr. 1855 angeordneten Realabgangsprüfung geschlossen. Als neues Fach wird hier Naturlehre, mechanische und chemische, sammt den chemischen Grundstoffen aufgenommen; der Unterricht in den anderen Fächern wird erweitert. In Deutsch, Englisch, Französich wird einiges nach freier Wahl und auf eigne Hand auswendig gelernt. Im Dänischen wird eine Auswahl von Gedichten gelernt als Grundlage zu Mittheilungen über die dänische Litteratur, jedes Jahr ein neuer Abschnitt. Auch werden einige leichte schwedische Lesestücke durchgegangen. In der Mathematik hat die ältere und die jüngere Abtheilung zum Theil gesonderte Stunden. — Die fünfte studirende Classe erhält die Schüler von der ersten gemeinsamen Classe. Im Lateinischen ein leichter Schriftsteller, wie Cornelius Nepos; außer der Formenlehre werden einzelne mündlich mitgetheilte syntaktische Regeln durch Schreiben eingeübt. Alte Geschichte. In Geographie wird zugleich Kartenzeichnen geübt; in Naturgeschichte tritt ein ausführlicheres Handbuch ein; Arithmetik kommt als neues Fach hinzu, beständig durch Tafelrechnen eingeübt. — Vierte studirende Classe. Hier tritt Griechisch ein mit Lesebuch und Schema zur Formenlehre. Zu dem

erweiterten Unterricht in der Arithmetik kommt Geometrie als neues Fach. Im Däniſchen wird die Kenntniß der vaterländiſchen Litteratur durch Leſen und Auswendiglernen eingeleitet, und es werden, ſowie in der folgenden Claſſe, einige ſchwediſche Leſeſtücke durchgegangen. In Religion werden ausgewählte Stücke des neuen Teſtaments auswendig gelernt. Im Latein werden geleſen: Cäſar, Cicero's Reden und etwas aus der Syntax nach Madvigs Grammatik; in der Geſchichte das Mittelalter; in der Naturgeſchichte wird Botanik angefangen. — Dritte ſtudirende Claſſe. Im Latein wird auf die Wortfügung Fleiß verwandt, auch werden Vorkenntniſſe in Götterlehre, Metrik und was ſonſt auf das Leſen der Schriftſteller vorbereitet, mitgetheilt; außer proſaiſchen Stücken wird hier namentlich Ovid geleſen. Dänemarks Geſchichte und Geographie nach ausführlicheren Handbüchern; in Deutſch und Franzöſiſch außer dem Gemeinſamen auch zuweilen größere Stücke nach freier Wahl. — In der Uebergangsclaſſe werden die Fächer fortgeſetzt, die in der folgenden Abgangsclaſſe geleſen werden ſollen, und zugleich die vier Fächer abgeſchloſſen, worin beim Ausgang des Jahres Abgangsprobe gehalten wird, nämlich Deutſch, (ſammt deutſchem Stil und Litteratur), Franzöſiſch, Geographie und Naturgeſchichte. In der Geographie wird Dänemark ausführlicher genommen, und im Deutſchen und Franzöſiſchen wird mit Auswendiglernen fortgefahren. In Religion wird eine Ueberſicht über die Geſchichte der Kirche gegeben; im Griechiſchen wird Homer angefangen; *) in der Geſchichte die neuere Zeit geleſen. — Die Abgangsclaſſe iſt zweijährig und wird mit dem zweiten Theile der Abgangsprüfung für Studirende geſchloſſen. Wenn die Anzahl der Schüler eine Theilung nothwendig macht, ſo wird die Claſſe in beigeordnete Abtheilungen zerlegt, mit einer gleichen Anzahl von älteren und jüngeren; nur bei der letzten Repetition lieſt die ältere und die jüngere Reihe jede für ſich. Als neues Fach wird Naturlehre aufgenommen. In Religion wird ein Evangelium griechiſch geleſen. Im Däniſchen werden neben den ſchriftlichen und mündlichen Uebungen Muſterſtücke verſchiedener Stilarten durchgegangen. Im Lateiniſchen und Griechiſchen werden außer dem, was bei der Abgangsprüfung aufzugeben iſt, Stücke aus den leichteren Verfaſſern als Monatspenſum geleſen; (aufgeführt ſind Homer, Herodot und Plutarch); zugleich gewiſſe Capitel der Wortfügungslehre und das Wichtigſte aus der Götterlehre und den hiſtoriſchen Hilfsfächern. In Geſchichte wird außer den Handbüchern irgend ein merkwürdiger Abſchnitt ausführlicher nach einem Geſchichtſchreiber

*) Dies geſchieht in Deutſchland bekanntlich ſchon in Quarta. [Wo? Lgb.]

geleſen. Die Mathematik nimmt Stereometrie, Trigonometrie und Aſtronomie auf. Denen, welche es wünſchen, wird Unterricht im Hebräiſchen ertheilt." Zur Ueberſicht folgt hier noch die Stundentabelle.

Jetzige Vertheilung der Lehrfächer:

Höhere Claſſen.	Abgangsclasse I. A. B.	Uebergangsclasse.	III.	IV.	V.	1. Realclasse.	2. Realclasse.	Stundenzahl.
Latein	8	7	8	8	9	—	—	48
Griechiſch	5	4	5	4	—	—	—	23
Däniſch	2	2	2	2	3	3	3	19
Deutſch	—	4	2	2	2	3	3	16
Franzöſiſch	—	3	2	2	2	3	3	15
Engliſch	—	—	—	—	—	3	3	6
Religion u. bibl. Geſchichte	2	2	2	2	2	2	2	16
Geſchichte	3	2	3	2	3	2	2	20
Geographie	—	3	2	2	2	2	2	13
Geometrie und Rechnen	5	4	5	4	3	6	7	41
Naturgeſchichte	—	3	2	2	2	2	2	13
Naturlehre	2	—	—	—	—	3	—	7
Zeichnen	—	—	—	—	—	2	2	4
Schreiben	—	—	—	—	2	2	2	6
Gymnaſtik u. Schwimmen	1	—	—	2	2	1	2	11
	28	34	33	32	32	34	33	258

Untere Claſſen.	1. Gemeinſame Cl.	2. Gemeinſame Cl.	1. Unterel.	2. Unterel.	3 Unterel.	Vorbereit.-Classe.	Stundenzahl.
Däniſch	3	3	6	8	8	9	31
Latein	6 / 0	—	—	—	—	—	6
Deutſch	2 / 3	5	3	3	—	—	14
Franzöſiſch	3	3	3	—	—	—	11
Engliſch	2	3	—	—	—	—	6
Religion und bibl. Geſchichte	2	2	2	2	3	—	12
Geſchichte	2	2	—	—	—	—	5
Geographie	2	2	2	2	3	—	12
Geometrie und Rechnen	3 / 6	2	4	4	5	6	24
Naturgeſchichte	2	2	2	2	—	—	9
Muſiklehre und Geſang	1	2	1	1	2	2	7
Zeichnen	0 / 2	2	2	2	2	—	10
Schreiben	2	2	3	4	5	5	17
Gymnaſtik und Schwimmen	2	2	2	2	2	2	10
	32	33	30	30	30	24	174

Digitized by Google

Ueber den Unterricht im Deutschen an den sämmtlichen höheren Schulen Dänemarks ist zu bemerken, daß ihm eine außerordentlich große, in Deutschland gar nicht gekannte Wichtigkeit beigelegt wird. Das Deutsche hat vor den neueren Sprachen den entschiedenen Vorzug, nicht blos des dringenden Bedürfnisses und der Nachbarschaft und staatlichen Gemeinsamkeit wegen, sondern auch, weil es am besten geeignet ist, die allgemeinen Sprachbegriffe daran zu entwickeln. Es nimmt in dieser Beziehung eine ganz ähnliche Stellung ein, wie in Deutschland das freilich dazu noch weit besser geeignete Latein. „Die Hauptsprache der dänischen Gymnasien ist Deutsch; — so sagt „Fädrelandet," das nationalste dänische Blatt in seiner Nummer vom 14. Aug. vor. J. — das Deutsche ist bestimmt, dem Schüler eine Art Universalgrammatik zu geben und ihn mit den grammatischen Grundbegriffen vertraut zu machen. Daher schon in der untersten Classe 6 Stunden wöchentlich Deutsch. Lernt er später Latein, Griechisch, Französisch, Englisch und Dänisch, so soll er vertraut mit den Formen und im Besitze eines grammatischen Grundwalls sein, der alles tragen kann, was später darauf gebaut werden möchte. Vergl. den Unterrichtsplan vom 13. Mai 1850 §. 2. Man setzt das Deutsche auf den Thron in den dänischen Schulen." In Folge dessen haben die Kinder in den höheren Schulen eine ganze Reihe deutscher Schulbücher, und Deutsch wird eine zweite Muttersprache der gebildeten Classen. Zu dem schulmäßigen Lernen kommen die vielen Berührungen mit Deutschen, die das tägliche Leben herbeiführt, und bei einer großen Anzahl von Individuen Reisen nach Deutschland, namentlich nach Holstein und Hamburg hinzu, um den Ausdruck im Deutschen geläufig zu machen.

Kopenhagen hat eine öffentliche Gelehrtenschule, Metropolitanschule genannt, die eine Art Filials der Universität ist, indem die Stiftungen derselben im engen Zusammenhange mit dieser stehen. Die Metropolitanschule hat keine Realclassen; ihre Schülerzahl ist durchschnittlich 200; ihrer Lehrer sind fünf und dazu mehrere Adjuncten. Nächst dieser Schule sind es aber noch zwei alte Anstalten auf Seeland, die einer großen Anzahl von Bürgersöhnen der Hauptstadt gelehrte Bildung gewähren: die Sorörer Akademie und die Herlufsholmer Schule, beide in der anmuthigsten Gegend der Insel gelegen, und beide reich ausgestattet sowohl mit liegenden Gründen, wie mit Bibliothek (in Sorö 25,000 Bände), sonstigen Lehrmitteln aller Art, einem botanischen Garten und allen Bequemlichkeiten. Die Sorörer Akademie ist eine unmittelbare Staatsanstalt. Ursprünglich zur Ausbildung Adliger bestimmt (gegründet von Friedrich II., 1559) hat sie mit der

Zeit ſowohl dieſen ausſchließlichen Charakter, wie den einer Akademie, d. h. einer Univerſität im Kleinen, aufgegeben und iſt, wie Herlufsholm, eine allgemeine gelehrte Bildungs- und Erziehungsanſtalt geworden, nach Art der geſchloſſenen ſächſiſchen Gelehrtenſchulen Meiſſen, Grimma und Schulpforta. Noch vor wenigen Jahren umfaßte Sorö alle Disciplinen einer philoſophiſchen Facultät und die Profeſſoren hielten „Vorleſungen“. Die Schüler bekamen einen Einblick in alles, einen beſſeren, als die Univerſität in dem erſten Jahre gewährt. Zugleich konnte man, was in jenen ſächſiſchen Schulen nicht der Fall iſt, ganz von vorn anfangen. Jetzt ſind die Vorleſungen über Chemie, Staatsökonomie u. dgl. verſchwunden, und das reizend an mehreren Seen und zwiſchen herrlichen Wäldern gelegene Sorö, der geiſtige und materielle Mittelpunkt des anliegenden kleinen Städtchens, iſt ein Gymnaſium wie andere. Es hat ein Capitalvermögen von viel über 3 Mill. Thlr. Herlufsholm iſt nicht unmittelbare Staatsanſtalt, ſteht aber immer unter einem vom Könige ernannten Vorſteher, der jährlich über die Einnahmen und Ausgaben Rechnung abzulegen und über die Thätigkeit und den Zuſtand der Schule Bericht abzuſtatten hat, aber nicht in der Schule zu wohnen braucht; jetzt iſt der Cultusminiſter Hall mit dieſer Function bekleidet. Indem in dieſen beiden Schulen Engliſch im öffentlichen Unterrichte gar nicht, Deutſch und Franzöſiſch nicht in dem Umfange gelehrt werden, wie in den höheren Privatanſtalten Kopenhagens, ſo kann dem Lateiniſchen und Griechiſchen, der Litteratur und den Antiquitäten mehr Fleiß zugewandt werden als in den gelehrten Abtheilungen jener Anſtalten. Sorö hat jetzt auch Realclaſſen angenommen. Von den 152 Schülern deſſelben wohnen 79 in der Anſtalt. Zur Abgangsprüfung im Juli ſtellten ſich 11 ſtudirende und 7 Realſchüler. Herlufsholm hatte im Juli 102 Schüler, von denen 10 abgingen. Die übrigen Gymnaſien Dänemarks, auch die in Schleswig, erreichen in claſſiſcher Bildung nicht den Standpunkt der deutſchen. Sogar in Sorö und Herlufsholm wird Homer noch in der erſten Claſſe geleſen, wenn gleich daneben Plato und Demoſthenes erſcheinen. Die übrigen Gymnaſien der Inſel und Jütlands ſind: Frederiksborg, 5 Meilen von Kopenhagen beim großen Frederiksborger Schloſſe, dem Prachtbaue Chriſtians IV., die Kathedralſchulen zu Roeskilde auf Seeland, Nykjöbing auf Falſter, Odenſe auf Fyen, Aalborg, Viborg, Aarhuus und Ripen in Jütland, und die gelehrten Schulen in Randers und Horſens in Jütland. Ueber ihnen allen ſteht als Unterrichtsinſpector der als Philolog weitbekannte Etatsrath Madvig, Prof. der claſſiſchen Philologie an der Univerſität. Die Univerſität

Kopenhagen ist mit geringen Ausnahmen nach deutschem Muster eingerichtet. Durch ihre reichen Stiftungen (die Communität, ehemals eine Speiseanstalt, jetzt in Stipendien verwandelt, die „Regenz," ein von Christian IV. in dessen bekannter großartiger Manier erbautes Wohnhaus für 100 Studenten, die Collegien von Ehlers und Walkendorf und das Collegium mediceum, welche alle Wohnungen und Stipendien für Studenten gewähren) gibt sie dem gelehrten Studium vielleicht zu viel Erleichterung, so daß Dänemark von Candidaten aller Art, die sich später auf die verschiedenste Weise ihren Brod-Erwerb suchen, voll ist. Das schöne Gebäude der Anstalt, in den 30er Jahren dieses Jahrhunderts aufgeführt, welches der ihr zugehörenden, äußerlich geschmacklos, inwendig in edlem Stile gebauten und mit den Statuen der Apostel und Jesu von Thorwaldsen herrlich gezierten Frauenkirche gegenüber steht, hat eine außerordentlich schöne Vorhalle. Vorn an den Treppen stehen Statuen des Apollo und der Minerva von Bissen, die denen Thorwaldsens nichts nachgeben; weiterhin an den Wänden sind von dem Maler Constantin Hansen treffliche Darstellungen mythologischer Scenen angebracht. Neben dem Hauptgebäude wird jetzt noch ein großes neues Gebäude für die Universitätsbibliothek errichtet, die sich gegenwärtig interimistisch in dem bekannten runden Thurme befindet. Die noch größere königl. Bibliothek ist nebst der königl. Gemäldegallerie im Schlosse Christiansborg, welches einen bedeutenden Theil des Terrains der Stadt bedeckt. Außer der Bibliothek von 150,000 Bänden und einer Reihe Museen ist mit der Universität eine polytechnische Lehranstalt verbunden, die, vom Physiker Oerstedt gestiftet und 1829 mit der königl. Approbation versehen, zu den trefflichsten ihrer Art gehört und von Ausländern noch viel mehr besucht werden würde, wenn die dänische Sprache nicht im Wege wäre. Die Universität, die Gymnasien und alle höheren Schulen Dänemarks und seit einiger Zeit auch Schleswigs haben den Schluß des Schuljahres im Juli und beginnen um Mitte August das neue. Alle Abgangs- und sonstige öffentliche Prüfungen werden im Juni und Juli gehalten. Es ist dies für diejenigen Schleswiger und Dänen, welche in Kiel oder einer andern deutschen Universität studiren wollen, sehr unbequem und hindert den Besuch deutscher Universitäten, der früher in Dänemark zum Heile des Landes weit mehr in Brauch war.

Wir übergehen hier die vielen vorzüglichen Specialschulen, welche Kopenhagen für den Civil- und den Militairstand besitzt. Ein Bericht über dieselben würde längeres Studium und die betreffenden Sach-

Kenntniſſe erfordern, um nutzbar zu ſein. Erwähnen wollen wir nur als eine beſondere Seite des däniſchen Schulweſens, daß in den letzten Jahrzehnden eine ganze Reihe theils eigentlicher Ackerbauſchulen theils ſogenannter Bauernhochſchulen im Königreiche ſowohl, wie in Nordſchleswig, entſtanden ſind. Nachdem früher blos die Privatthätigkeit dieſes Gebiet bearbeitet hatte, iſt ſeit dieſem Sommer in der Vesterbro-Vorſtadt Kopenhagens auf Regierungskoſten eine Ackerbauſchule gegründet worden. Ihr ſchönes Gebäude mit zugehörenden, in Hufeiſenform anliegenden Wirthſchaftshäuſern wird noch nicht vollendet ſein. Mit dieſer Schule tritt die Veterinärſchule in Verbindung, die ſchon bisher in Kopenhagen beſtanden hat, jetzt aber ihren paſſenden Anſchluß an die Ackerbaudisciplinen findet. Einen allgemeineren Zweck als die eigentlichen Ackerbauſchulen verfolgen die Bauernhochſchulen, von denen die zu Rödding in einer jütiſchen Enclave Nordſchleswigs errichtete wegen ihrer piquirt national-däniſchen Richtung (ſie entſtand während der großen nordſchleswigſchen Agitation in den 40er Jahren im Verein mit der „Dannevirke") am bekannteſten iſt. Sie wird durch Beiträge von Gutsbeſitzern in Nordſchleswig und Jütland unterhalten, bekommt auch von Kopenhagen aus theils durch Privatſammlungen, theils von der Regierung Zuſchüſſe und ſoll ein Mittelpunkt für däniſche Bildung in Nordſchleswig ſein. Ihre Räumlichkeiten ſind noch immer ſehr beſchränkt; jeder Bericht führt darüber Klage. Am 25. Juli fand daſelbſt ein Feſt ſtatt, das von vielen Schleswigern, Jütländern und ſelbſt von Einwohnern Fyens beſucht war. Der Vorſteher Rögsler hielt eine Rede im ſcandinaviſchen Sinne; es wurden Lieder von Ploug, dem Herausgeber des „Fädreland", u. Grundtwig, einem poetiſch begabten, aber bis zur Albernheit nordiſchbegeiſterten Paſtor Kopenhagens, geſungen, und „gute däniſche Bücher" aus dem vom Prof. der Theologie Clauſen in Copenhagen geſtifteten Legate vertheilt. Nachher folgte in dem mit den Flaggen der drei nordiſchen Reiche geziertem Speiſeſaale ein Feſtmahl, bei welchem eine Reihe ſcandinaviſtiſcher Reden, zum Theil von Schülern der Anſtalt, gehalten wurde. Die Bauernburſchen werden hier mit einem aufgeblaſenen Nationaldünkel erfüllt, der traurige moraliſche Folgen hat. Dieſe Cultivirung eines gewiſſen Nationalismus iſt der Hauptzweck der Schule, die natürlich, wenn ſie nicht eine Umwandlung erleidet, ſich bald ausgetobt haben wird. In Arsberg in Angeln hat man vor einigen Jahren eine ebenſo einſeitige deutſche Gegenanſtalt gegründet. Von der Regierung nicht unterſtützt, iſt ſie im vorigen Jahre wieder eingegangen. Denſelben Zweck wie die Röddinger Bauernſchule, ver-

folgt die im vorigen Jahre nach langen Hindernissen zu Stande gekommene Grundtwigsche. Gestiftet in Marienlyst, eine halbe Meile von Kopenhagen, aber nicht von Grundtwig selbst, sondern von einem seiner theologischen und nationalistischen Anhänger, Brandt, geleitet, will sie ihrem Programm zufolge in Bauernburschen von 18 — 20 Jahren Sinn und Theilnahme für das Leben in und um sie wecken, ihre Kenntniß und Liebe zur Mutterſprache, zum Vaterlande und „zu dem Volke, dem wir angehören", erweitern und stärken. Demnächst werden die Schüler im Schreiben, Lesen und Rechnen weiter geführt. Man erwartet nicht viel von den Leistungen dieser Schule, da sie einen zu unbestimmt gezeichneten Plan hat, und die von Grundtwig im Decbr. v. J. gehaltene Einweihungsrede an den Unsinn nahe anstreifte. Anzuerkennen ist indes bei Grundtwig und seinen Schülern die Richtung auf vollständige Freiheit der Schule und Entwicklung aus sich selbst, (welche auch ein Lehrer im Dienste Grundtwigs Tang auf der zu Pfingsten d. J. in Slagelse auf Seeland gehaltenen Schullehrerversammlung dem officiellen Religionsunterrichte gegenüber bestimmt vertrat) wie denn überhaupt in dem Manne Freiheitssinn und Mysticismus auf eine seltsame Weise sich durchdringen. Grundtwig gehört auch zu den Patronen der Röddinger Hochschule und war im letzten Reichstage sehr eifrig darauf bedacht, daß dieselbe nicht unter das schleswigsche Kirchen- und Polizeiregiment komme. Noch sind unter den allgemeinen Schulen der dänischen Hauptstadt die Sonntagsschulen zu erwähnen, die im J. 1800 von dem Pastor Maßmann, gestiftet wurden und jetzt von über 600 Personen besucht werden. Davon sind gegen 500 Lehrlinge; die übrigen gehören der Schule der Christianshavner Strafanstalt an, die 1844 neu hergestellt wurde.

Am Schlusse dieser Abhandlung, die ich dann und wann durch neue Beiträge zu vervollständigen gedenke, sage ich noch dem Herrn Professor W. A. Borgen, Direktor des kopenhagner Bürger- u. Volksschulwesens, für die mit so großer Liberalität über die ihm untergebnen Schulen mir gemachten Mittheilungen meinen verbindlichsten Dank.

Ueber das dreifache Moment eines jeden Wortes.

Von Prof. H. Wedewer, Inspector der Selectenschule in Frankfurt a. M.

Wie die Sprache im Allgemeinen, so ist auch jedes einzelne Wort ein treues Abbild des Menschen. Wie wir nämlich beim Menschen Leib, Seele und Geist*) unterscheiden, so können wir dieselbe Dreitheilung auch bei dem einzelnen Worte nachweisen. Jedes Wort hat zuerst seinen Leib in dem hörbaren Laute, seine Seele in dem Merkmale, welches es ursprünglich bezeichnet und endlich seinen Geist in dem Begriffe, zu dem die Merkmalsvorstellung allmälig geläutert und erhoben wird. Zur Erklärung des Gesagten hier nur Folgendes.

Indem der Mensch die ihn umgebende reale Welt und die einzelnen Gegenstände derselben wahrnimmt, fühlt er das Bedürfniß, sich dieselben geistig anzueignen. Dies geschieht dadurch, daß er irgend ein hervorstechendes, sei es in die Ohren oder in die Augen fallendes, oder auch einen der andern Sinne afficirendes Merkmal, als Ab- oder Sinnbild im Laute verkörpert.**) Alle Wörter sind daher ursprünglich Merkmalsnamen, und da nun verschiedene Menschen verschiedene Merkmale ins Auge fassen oder auch dieselben Merkmale je nach dem Eindrucke, den sie davon empfangen, verschieden in Laute darstellen; so entsteht auf diese Weise die substanzielle Verschiedenheit der Sprachen.***) Der Entwicklungsgang der Sprachen bringt es nun mit sich, daß die

*) Es ist ein und dasselbe immaterielle Wesen, was wir Seele nennen, so fern es, in die Leiblichkeit des Organismus versunken, materiell bedingtes und gebundenes Wesen ist; Geist, so fern es zu seinem Für-sich-sein kommt, sich selbst erfaßt und durch freie Selbstbestimmung sich über seine materielle Gebundenheit erhebt.

**) Die Sinnlichkeit erzeugt auf der ersten Stufe der Wortschöpfung ein Abbild (Onomatopöie), die Einbildungskraft auf der zweiten ein Symbol (Lautmetapher), der Verstand endlich auf der dritten ein Zeichen für das Object, indem er nicht etwa ein neues Zeichen macht, sondern durch Aufhebung des Naturzusammenhangs das Symbol dergestalt entsinnlicht, daß es Zeichen wird. Heyse, System der Sprachwissenschaft. S. 96.

***) Auf diese Weise entsteht in der Periode der Sprachbildung in einigen Sprachen die Menge der Ausdrücke für denselben Gegenstand. Es sind aber so viele Eigenschaften, unter denen er gedacht worden ist und deren Ausdruck man an seine Stelle gesetzt hat. Vergl. im Deutschen Pferd, Roß und Gaul. S. W. v. Humboldt. Einleitung in die Kawisprache. CCXIII.

urſprüngliche Vorſtellung, welche jedes Wort verkörpert, darſtellt, allmälig zurücktritt und nur die Totalvorſtellung des Gegenſtandes und der Begriff, mehr oder minder richtig aufgefaßt, übrig bleibt. Einige Beiſpiele werden das Geſagte klar machen. Wir wählen zunächſt ſolche Wörter, bei denen die urſprüngliche Vorſtellung noch klar zu erkennen iſt, obwohl auch beim Gebrauche dieſer ſelten noch an das einzelne Merkmal, ſondern meiſtens nur an den Gegenſtand ſelbſt gedacht wird. Hierher gehören im Deutſchen Wörter, wie Fliege, Schlange, Floh, Rabe, Krähe, Uhu, Kukuk, Getreide, Staub, Fluth, Woge, Rinne, Brunnen (das Brennende, Siedende, Strudelnde), Wind (das Wehende), im Griechiſchen *ζῶον*, *βοῦς*, *ὗς*, *κόραξ*, *ἀηδών*, *πρόβατον*, *ἰχνεύμων*, *νάρκη*, *ἐφήμερον*, *κόκκυξ*, *κάτοπτρον*, im Lateiniſchen animal, serpens, voluere, corvus, bos, cuculus*) etc.

Wenn in dieſen und andern Wörtern der Art die urſprüngliche Bedeutung noch ſo klar zu Tage tritt, daß ſie dem einigermaßen Sprachkundigen beim erſten Blicke einleuchtet, ſo iſt bei der größten Zahl der Wörter die Urbedeutung nur durch mühſame Forſchung und Aufſuchung der Sprachwurzeln herauszubringen,**) ja bei ſehr vielen können wir trotz aller Bemühungen die erſte Bedeutung nicht mehr auffinden. Eine Vergleichung der etymologiſchen Grundbegriffe entſprechender und weſentlich gleichgeltender Wörter in verſchiedenen Sprachen iſt deshalb intereſſant, weil wir darin einen Gradmeſſer für die Anſchauungsweiſe des Volksgeiſtes, ſeine mehr oder minder ſcharfe Auffaſſung der Außen- und Innenwelt beſitzen. Hier einige Beiſpiele zum Belege. Tugend von tugan, taugen, überhaupt Tüchtigkeit, Taug-

---

*) Das dreifache Moment dieſer Wörter kann Jeder mit Leichtigkeit nachweiſen, ſo iſt bos, gr. *βοῦς* abgeſehn vom Laute, welcher den Körper des Wortes bildet, zuerſt das bo oder bu machende Thier, dann das Rind überhaupt, ebenſo die Schlange das ſich ſchlingende Thier, dann das Thier überhaupt mit allen ſeinen Eigenſchaften, welches wir Schlange benennen u. ſ. w.

**) In Folge der vergleichenden Sprachforſchung ſind die etymologiſchen Urbedeutungen einer großen Anzahl Wörter insbeſondere der indogermaniſchen Stamm-Sprache nachgewieſen. Hier einige Beiſpiele aus der deutſchen Sprache: Vater der Ernährer; Mutter die ſchaffende, gebärende; Kind, Knabe, Knecht die erzeugten; Verwandte die verbundenen; König der Stammes-, Volkserſte; Diener der niedrige; Hund der fangende; Ochs der tragende; Kuh die kauende; Bär der brummende; Haaſe der haarige; Hirſch der gehörnte; Bock der ſtoßende; Hamſter der zerſchrotende; Dachs der grabende; Storch der ſtarke; Maulwurf der Erde aufwerfende; Reiher, Rabe, Krähe die krächzenden, ſchreienden; Geier der gierige; Rohrdommel der Rothtaucher; Wachtel die quakende; Lerche die ſingende u. ſ. w. S. Rinne, deutſche Stillehre 78.

keit, dann insbesondere sittliche Tüchtigkeit. Ἀρετή (von ἄρω, fügen, passen) geht von demselben Grundbegriffe aus: Tauglichkeit, Tüchtigkeit, daher insbesondere kriegerische Tüchtigkeit, Tapferkeit, später zwar mehr von sittlichen Vorzügen gebraucht, aber immer mit Rücksicht auf äußere praktische Tüchtigkeit im Leben. Virtus von vir ist eigentlich Mannheit, Mannhaftigkeit, bezeichnet dann freilich auch Tüchtigkeit, Kraft, Güte überhaupt und insbesondere moralische Vollkommenheit, vorzugsweise aber Tapferkeit, die eigentliche Römertugend. Kunst von können bezeichnet ursprünglich das Vermögen, etwas hervorzubringen, zu schaffen, dann das Können des Subjects, als freie Thätigkeit des selbstbewußten Geistes, geistige Productionskraft; denn können (chunnan) heißt ursprünglich wissen, während mögen auf physisches Vermögen, körperliche Kraft geht. Τέχνη von τίκτω, τέκω zeugen, hat gleichfalls ursprünglich die nur sinnlicher aufgefaßte Bedeutung subjectiver Hervorbringung, schlägt dann aber sogleich um in die objective der äußerlichen Kunstfertigkeit, des Gewerbes überhaupt. Ars hingegen, verwandt mit ἄρω fügen, geht umgekehrt von äußerlicher Zusammenfügung, Verarbeitung aus, erhält aber dann in seiner Anwendung überwiegend geistige Bedeutung und zwar vorzugsweise auf verständige, besonnene Einsicht, Erkenntniß der Gründe gehend. Dem Römer ist die Kunst ein Werk besonnener Einsicht, bewußte, verständige Berechnung, dem Deutschen ein natürliches Geistesvermögen, dem Griechen eine objective, sinnlich-anschauliche Hervorbringung oder äußerlich bildende Thätigkeit.*) In ähnlicher Weise gehen die Wörter Vernunft, λόγος, ratio hinsichtlich ihrer etymologischen Grundbegriffe auseinander. Somit führt uns eine gründliche Erforschung der Urbedeutungen der Wörter einer Sprache tief in die geistige Eigenthümlichkeit eines Volkes ein und es ist wahr was ein neuerer Sprachforscher**) sagt: „Die Sprache ist das klare Auge des Volkes, wodurch ihm der Kenner in sein Herz schaut.“

*) S. Heyse a. a. O. S. 243.

**) Prof. Haase in seiner Eröffnungsrede bei der diesjährigen Philologenversammlung in Breslau.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Der heilige Basilius und die classischen Studien. Eine gymnasialpädagogische Studie von Dr. Hermann Doergens. Leipzig. Dyk. 1857. IV. 62. 8.

Der Verfasser bezeichnet seine Schrift als eine Studie und den Eindruck des Studienhaften macht sie auch in allen ihren Theilen auf den Leser. Weit entfernt ihrem Titel zu entsprechen, giebt sie eigentlich nur ein deutsche Uebersetzung der berühmten Rede des heil. Basilius πρὸς τοὺς νέους, mit Einleitung und einigen Anmerkungen, die durch einen längeren polemischen Excurs gegen das bekannte Buch des Abbé Gaume le ver rongeur etc. eröffnet werden. Die Einleitung giebt nach einigen Bemerkungen allgemeineren Inhalts die Biographie des heil. Basilius. Die einzelnen Lebensumstände des Heiligen sind in verständlicher, trockner Weise aufgezählt, der Darstellung aber in ihrer Gesammtheit ist es durchaus nicht gelungen uns ein klares, abgerundetes Bild des Mannes zu entwerfen. Von dem damaligen Treiben der heidnischen Welt, der Bedeutung und dem Streben der griech. Litteratur unter Julian, Libanius und ihren Genossen, den letzten Neu-Platonikern, verlautet so gut wie nichts.

Die Rede selbst ist ziemlich genau und treu, in leichtem und lesbarem, wenn auch nicht allzufließendem Deutsch wiedergegeben. Der Verf. hätte unstreitig den Werth seines Büchleins um das Dreifache erhöht, wenn er zugleich mit seiner Uebersetzung auch einen Wiederabdruck des griech. Textes besorgt hätte. Leider ist dies nicht geschehen. Ebensowenig erhalten wir eine genaue Zergliederung der Rede und ihres Gedankenganges, was der Verf. vielleicht deshalb für überflüssig gehalten, weil er die Gedanken des heil. Basilius in seiner Polemik gegen den Abbé Gaume als die seinigen verarbeitet hat. Basilius empfiehlt das Studium der profanen, speciell griech. Litteratur, als vortheilhafte Propädeutik zum eindringlichen Studium der h. Schrift, „als formales Bildungsmittel" wie wir wohl sagen würden. Der Christ giebt wenig auf das diesseitige Leben mit all

irdischen Freuden und Genüssen. Seine Hoffnungen reichen weiter und ein jenseitiges Leben ist das Ziel seines ganzen Strebens. Zu dem jenseitigen Leben bringt uns aber die erhabene Anleitung, welche die heiligen Schriften geben. „So lange noch das jugendliche Alter an der Aufmerksamkeit für die Tiefe ihrer Gedanken hindert, sollen die in der Taktik gebräuchlichen Uebungen unser Vorbild sein, und an anderen etwas verständlicheren Schriften, wie an Schattenrissen und in Spiegelbildern wollen wir mit dem Auge unserer Seele Vorübungen anstellen. Vermöge der Erfahrung, welche Jene in Armbewegungen und Tänzen sich erworben, sind sie bei den Kampfspielen vor den Uebrigen in Vortheil. Nun haben wir offenbar aller Kämpfe größten Kampf zu bestehen und deswegen allerlei Mühen und Beschwerden unverdrossen auf uns zu nehmen, um dieses Leben zu erwerben, und müssen darum mit Dichtern und Geschichtschreibern und Rednern und so weiter Umgang pflegen, soweit es nur irgendwie wird von Vortheil sein können für die Veredlung unsrer Seele. Ein Färber holt, erst wenn er durch besondere Mittel den Stoff, welcher gefärbt werden soll, zugerichtet hat, die gleichviel ob grüne oder was jene für eine Farbe herbei. Gerade so sollen wir, wofern die Achtung vor dem Guten unser unaustilgliches Eigenthum werden soll, erst nachdem wir durch die Bekanntschaft mit dieser profanen Bildung vorbereitet sind, zum Hören der heiligen und geheimnißvollen Lehren uns anschicken. Erst dadurch zum Beispiele, daß wir uns gewöhnen im Wasser die Sonne zu betrachten, werden wir fähig, dem Lichte selber das Auge zu nähern.“ Hiermit glaubt Basilius den Vortheil der profanen Bildung für die Seele genugsam erwiesen. Demnächst erörtert er die Frage, wie man ihr sich zu widmen hat, und dringt dabei in der Hauptsache auf eine stetige Lecture nach ethischen Gesichtspunkten. Die vortrefflichen Beispiele der Alten in Worten und edlen Handlungen soll man als nachahmungswerth beachten, ihre Paränesen der Tugend und Verwerfungen des Lasters beherzigen, sich überhaupt dasjenige aneignen, was man als Christ aus ihnen brauchen kann. Offenbar haben dem heil. Basilius bei Abfassung dieses Theils seiner Rede die Gedanken seines Lieblingsschriftstellers Plutarch in seiner Schrift de audiendis poetis (über die Lecture der Dichter mit Jünglingen) vorgeschwebt, nur daß er dessen eigentliche und in gewisser Hinsicht eigenthümliche ästhetischen Aperçus von der Idealität der Dichtkunst, als welche es ihrer Natur nach mit dem μῦθος, dem Reiche der Phantasie und Fiction, nicht mit dem λόγος, dem Reich des abstracten Denkens und Wissens, zu thun habe, bei Seite gelassen.

Die Gedanken des heiligen Basilius in diesem zweiten Haupttheil seiner Rede sind demnach weder neu, noch tief. Aber weil es schon vor nunmehr anderthalb Jahrtausenden in nüchterner Verständigkeit dasjenige gesagt hat, was noch heutzutage jeder besonnene, vernünftige und deshalb gebildete Mensch sagen wird, so ist es von Seiten des Herrn D. immerhin dankenswerth die Aufmerksamkeit auf diese Rede wieder einmal hingelenkt zu haben. Seine ernstliche Polemik aber gegen die verworrenen, unklaren und lächerlich outrirten Gedanken oder vielmehr Declamationen Gaume's hätte er sich unsers Erachtens wohl sparen können. Uebrigens geht er dabei sehr cavalièrement zu Werke und der historische Spaziergang vom Cardinal Bembo und Muret auf Cellarius und den Abbé Gaume (S. 31 ff.) ist komisch genug. Und was Auer mit seinem Buche: die Kirchenväter als nothwendige und zeitgemäße Lecture in den Gymnasien u. s. w. Wien 1853, anbetrifft, so genügt es, diesem als Antwort ein einfaches suum cuique zuzurufen. Die Kirchenväter gehören für Theologen. Wissenschaftlich gebildete Laien werden sie immerhin mit Nutzen und Vergnügen lesen. Aber zur Kinderlecture eignen sie sich auf keinen Fall. Und die Patres in die Gymnasien einführen, das heißt in gleicher Weise an ihnen, an der Jugend und am Christenthum sich versündigen. Auch das philosophische Räsonnement des Verfassers auf S. 49 ff. ist uns hier und da bedenklich vorgekommen. Merkwürdig genug sind wenigstens folgende Behauptungen: „Der Philolog, dem natürliche Ideale in der Menschheit vorschweben, der es aber nicht zu der Ueberzeugung von der creatürlichen Persönlichkeit bringt, wird über seine Begeisterung für den idealisirten Sensualismus des Alterthums (! man denke an Plato, Plotin, Sophokles!) nicht hinauskommen und in einem freilich seelenvollen, aber dem Christenthum principiell widerstrebenden Humanismus das Ziel und Heil der Philologie erkennen müssen". Und weiterhin: „Noch (?) soll die Philologie mit dem seelenvollen Humanismus der gelehrten Pädagogik die jugendlichen Blüthen des Christenthums knicken und das außernatürliche Ideal, wovor das Alterthum sich zu beugen hat, an den Pantheismus der antiken Naturhoheit hinopfern dürfen." — Im Uebrigen geben die Anmerkungen blos den Nachweis der vom heil. Basilius benutzten und citirten Stellen aus den profanen Autoren.

Schließlich können wir es uns nicht versagen unsern Lesern die Worte des heil. Gregor von Nazianz mitzutheilen, welche Herr D. auf S. 38 ganz richtig als den besten Commentar zu der Ausschließlichkeit bezeichnet, mit welcher der heil. Basilius die Bekannt-

kaft mit den Dichtern und Geſchichtſchreibern und Rednern des Alterthums anzuempfehlen keinen Anſtoß nimmt: „So viel ich glaube, gilt es unter Menſchen von geſundem Urtheile für ausgemacht, der wiſſenſchaftlichen Bildung gebühre der Vorrang unter allen Gütern. Ich ſpreche hier nicht allein von jener höhern chriſtlichen Bildung, die ferne von allem Prunk und aller Ziererei einzig und allein ſich des Geiſtes Leben und jene Herrlichkeit zur Aufgabe macht, welche nur ſeinem Auge erreichbar iſt, ſondern auch von jener äußeren Bildung, welche der unwiſſende Haufe unter den Chriſten haßt als ſchädlich, gefährlich und gottentfremdend. Himmel und Erde, Luft und Alles, was darin iſt, achten wir nicht darum gering, weil Einige eine unrichtige Vorſtellung ſich davon gemacht haben, da ſie die Geſchöpfe und nicht den Schöpfer verehrten, vielmehr nehmen wir Alles, was dem Leben Unterhalt und uns Erholung giebt, in Anſpruch, und vermeiden das Schädliche ſorgfältig, ohne irgendwie dabei das Geſchaffene dem Schaffenden gleich zu ſtellen, wie es die Thoren machen, wobei wir vielmehr aus dem Geſchaffenen den Schaffenden kennen lernen und unſre ganze Vernunft mit dem Apoſtel Chriſti Joch unterwerfen. Am Feuer, an Speiſe, am Eiſen und ſo weiter iſt im Grunde Nichts, was Nutzen oder Schaden bringt, vielmehr rührt dies eben nur von dem Gebrauche her, welchen man damit macht, demzufolge wir ſogar den heilſamſten Arzneien Gift beimiſchen. Gerade ſo entnehmen wir auch aus der klaſſiſchen Litteratur dasjenige, was phyſikaliſcher und anderer Natur iſt, und meiden das bei ihr, was zum Polytheismus, zum Irrthum und zum Untergange führt. Sind es nicht gerade dieſe Irrthümer, welche uns zur Verehrung des wahren Gottes anleiten, indem ſie von dem Schlechteren das Beſſere uns unterſcheiden lehren und gerade dadurch Gründe für unſre Sache bieten? Daher iſt wiſſenſchaftliche Bildung nicht zu verſchmähen um des Gutdünkens einiger Weniger willen. Vielmehr ſollte man Alle, die ſie verachten, für dumm und wo halten. Ihr Wunſch iſt ja, daß alle ihnen gleichen, um ihre eigene Unwiſſenheit in der allgemeinen aufgehen zu laſſen, und daß Niemand hinter die ihrige komme und ſie an den Pranger ſtellen möchte!“

Stettin. R. Volkmann.

Lehrplan für Elementarſchulen von Franz Heyne, Paſtor in Salbke. Zweite nach den Regulativen umgearbeitete und vermehrte Auflage. Magdeburg, Bänſch.

Es gibt — incredibile dictu! — Schulinſpectoren, welche von ihren Lehrern ſo genaue Lehrplane ausarbeiten laſſen, daß darin das

Pensum jeder einzelnen Lehrstunde für das ganze Jahr verzeichnet ist, und deren Inspection dann darin besteht, daß sie unterweilen mit diesem Plane in der Hand kommen und nachsehen, ob der Lehrer auch wirklich das treibe, was er sich selbst vorgeschrieben. Ich glaube nicht, daß sie auf diese Weise selbst vor einem beschränkten Lehrer ihre Unkenntniß in Schulsachen verdecken können. Vielmehr halte ich dafür, daß, wer nicht im Stande sei, in allgemeinen Zügen für alle ihm untergebenen Schulklassen einen brauchbaren Lehrplan selber auszuarbeiten, nicht fähig sei, jene wichtige Stelle einzunehmen. Der Schulinspector hat zu befehlen, der Lehrer zu gehorchen, und dieser thut's sicherlich mit Freuden, wenn's jener ordentlich kann. Damit er's aber ordentlich könne, ist's durchaus nöthig, daß er nicht blos einmal selber nach und nach in allen Lectionen unterrichtet habe, sondern daß er nach Absolvirung dieses jahrelangen Hauptcursus einige Stunden in der Oberclasse immerfort ertheile. In jeder guten Schule hat auch der Pfarrer seine stehende Zahl von wöchentlichen Lehrstunden — für ihn die beste Eingangsthür zur Seelsorge an den Alten! Es ist mir darum recht aus der Seele geschrieben, was der Vf. S. 62 sagt: „Es ist bei treuen Lehrern von recht geringem Erfolge, daß der Schul-Inspector allwöchentlich oder alle vier Wochen plötzlich einmal in die Schule tritt, einige Stunden zuhört, resp. stört, und dann mit einigen außer dem Zusammenhange stehenden, darum unpraktischen und unbrauchbaren Bemerkungen scheidet. Ein rechter Schulinspector greift die Sache selbst an und hält wenigstens eine Stunde in der öffentlichen Schule mit allen Kindern der Klasse, und dazu eignet sich aus vielen Gründen keine so sehr, als die Gesangbuchslese- oder Gesangbuchstunde, oder wie er sie nennen mag. Da kann er sich von seinen Kindern biblische Geschichte erzählen lassen, da kann er sie in die Bibel hineinführen in jeder Weise, da kann er merken, wie sie ihren Katechismus verstehen, da kann er praktische und später oft gewiß befolgte Anleitung zum Hausgottesdienst geben, da kann er sehen, ob seine Kinder recht lesen, deutlich sprechen, klar denken, fromm und fröhlich singen können — von vielem Andern zu schweigen; da bleibt er im Zusammenhange mit den Leistungen und der Zucht der Schule, und eine vierteljährliche Prüfung in den einzelnen Fächern hilft nun dem Lehrer und den Schülern mehr, als ein wöchentliches Laufen und Hineinsehen." Zugleich aber diene diese Stelle als ein Beispiel der sehr vielen für Schulaufseher und Lehrer nützlichen und wichtigen allgemeinen Bemerkungen, mit welchen dieser überaus sorgfältig bearbeitete Lehrplan durchwebt ist: überall zeigt sich der praktische Schulmann, der wohl

manches anders machen und angreifen kann, als theoretiſche Schablonen fordern, der's aber aus wirklichen Gründen immer gut macht. Es fällt mir darum nicht ein, über einzelne Punkte, bei denen ich's ihm nicht nachthun möchte, wie z. B. beim Taktſchreiben, beim Aufſatzmachen, beim Leſen, bei der Grammatik ꝛc. mit ihm zu rechten, weil er mir leicht den augenſcheinlichen Beweis liefern möchte, daß er oder ſeine Lehrer bei ihrer Eigenart auf dieſem Wege zu demſelben Ziele, vielleicht bei größerer Treue, gar ſchneller gelangen können. Vielmehr will ich nur meine Freude über das wohlgelungene Werk ausſprechen und daſſelbe namentlich allen Schulinſpectoren nachdrücklichſt empfohlen haben. Sie mögen ſich's mit Schreibpapier durchſchießen laſſen, ihre individuell beliebten Aenderungen eintragen und für ihre eigenen Lehrer ins Reine ſchreiben laſſen! Nur Eins kann ich mir nicht verſagen, einer Stelle aus der Vorrede über den Mißbrauch der Regulative muß ich gleich hier eine weitere Verbreitung geben: „Der von allen chriſtlichen Schulmännern befolgte Grundſatz, daß alle Bildung aus dem Glauben hervorwachſen müſſe, wird auch von den Regulativen nachdrücklich hervorgehoben. Aber in vielen Anweiſungen und bibliſchen Geſchichtsbüchern wird daraus gefolgert, daß die Kinder wo möglich ſchon in der Unterclaſſe mit einer Unmaſſe bibliſcher Geſchichten und unzähliger Sprüche überſchüttet werden dürfen, und ſo wird entweder dem läppiſchen Zeitgeiſte, der immer nur ein ander Bild will, gefröhnt oder ungeachtet ſtrengen Ernſtes nach und nach alle Liebe zum Chriſtenthum im Volke todtgedrückt. Auf der andern Seite ſtehen in den Regg. die beiden großen formellen Grundſätze, Beſchränkung und Concentration des Unterrichts. Aber in vielen Anweiſungen wird daraus gefolgert, daß der ganze Religionsunterricht ſich auf das Leſen und Auswendiglernen des eingeführten bibliſchen Geſchichtsbuches und des Katechismus beſchränken dürfe; die Bibel ſelbſt und das Geſangbuch gelangt nur zu kümmerlicher Geltung; und aller anderweite Unterricht in der Sprache und in den ſogenannten Realien endlich darf gar in planlos eingeſtreuten Mittheilungen und gedankenloſen Uebungen beſtehen, zu welchen Leſeſtück und Laune des Lehrers zufällig Veranlaſſung bieten.“ Und S. 11: „Es geht ein lauter Nothſchrei durch die jetzige Schule, einestheils nach der Bibel ſelbſt, damit wir nicht etwa proteſtantiſch zu ſein aufhören, anderntheils nach weiſer Beſchränkung, damit die Schule nicht beſchränkte und verworrene Köpfe erzeuge.“

Gr.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Praktiſche Schulgrammatik der lateiniſchen Sprache für Gymnaſien, Realſchulen und Progymnaſien von Dr. W. H. Blume. Mühlheim a. d. Ruhr, Bagel 1856. S. 266. 18 Sgr.

Der Herr Verf., durch ſeine Leiſtungen auf dem Gebiete der lateiniſchen Grammatik beſonders für das praktiſche Bedürfniß der Schule rühmlichſt bekannt, ſah ſich durch die Nothwendigkeit einer neuen (vierten) Auflage ſeines lateiniſchen Elementarbuchs veranlaßt, eine vollſtändige Schulgrammatik auszuarbeiten, damit ſich an das genannte Elementarbuch ein auf gleicher Grundlage beruhendes Lehrbuch in den mittleren und oberen Claſſen anſchließen könne. Für dieſe uns jetzt vorliegende Schulgrammatik hatte er ſich die Aufgabe geſtellt, 1) bei einer dem Zwecke angemeſſenen Vollſtändigkeit den Stoff auf das Nothwendige zu beſchränken; 2) die Regeln kurz und bündig, aber zugleich klar, ſcharf und beſtimmt zu faſſen; 3) dem Ausdrucke in denſelben eine dem Gedächtniſſe behülfliche Abrundung zu geben; 4) den deutſchen Sprachgebrauch ſorgfältig zu berückſichtigen und durch Verweiſung auf Analogien deſſelben dem Anfänger das fremde Idiom näher zu führen; 5) in hinreichender Zahl ſorgfältig gewählte Beiſpiele zu geben; 6) logiſche Ordnung und Folgerichtigkeit zu beachten. — Dieſe Forderungen, die ſich im Weſentlichen auf Auswahl, Darſtellung, Erläuterung und Anordnung des grammatiſchen Stoffes erſtrecken, ſind allerdings nicht neu; man hat ſie von je an eine Schulgrammatik geſtellt, und jede neue Erſcheinung auf dieſem ſo häufig bearbeiteten Gebiete hat nach Maßgabe des Ziels, welches ſie ſich geſtellt hatte, jene Anforderungen zu erreichen geſucht; ſie ſind aber allerdings die ausſchließlich nothwendigen und richtigen, und durch ſtrenge Befolgung und Erfüllung der darin gegebenen principiellen Geſichtspunkte wird jede Grammatik ihren Werth und ihre Brauchbarkeit ſich ſichern. Nichtsdeſtoweniger bedarf es immerhin noch beſonderer Verſtändigung über dieſe einzelnen vom Herrn Verf. ſcharf betonten Punkte, und auch bei der präciſeſten Faſſung derſelben werden noch mancherlei Zweifel und Meinungsverſchiedenheiten obwalten, da das Wort „Schulgrammatik“ bald in weiterem, bald in engerem Sinne gefaßt werden und ſelbſt der Zuſatz „praktiſch“ über die Unſicherheit nicht ganz hinweghelfen wird. Faßt man z. B. die erſte Forderung „bei einer dem Zwecke angemeſſenen Vollſtändigkeit den Stoff auf das Nothwendige

zu beschränken" näher ins Auge, so fragt sich, was man unter dem nothwendigen Maße des grammatischen Stoffes zu verstehen hat. Ist damit blos der regelmäßige Sprachgebrauch des Cicero und Cäsar zu verstehen, oder gehören auch die bei beiden sich findenden Abweichungen von der regelmäßigen Sprache mit dazu? In wieweit verdient die Sprache der Historiker, der Dichter und späteren rhetorisirenden und grăcisirenden Schriftsteller Berücksichtigung? Diese und ähnliche Zweifel und Schwierigkeiten steigern sich natürlich, wenn die betreffende Schulgrammatik, wie die vorliegende, für alle Classen („insoweit wenigstens ein systematischer Lehrgang in der Grammatik nothwendig ist"), ja für Anstalten von ganz verschiedener Einrichtung bestimmt ist. Im Allgemeinen hat der Herr Verf. das rechte Maß getroffen, eine angemessene Auswahl gehalten; er hat, wie billig, den feststehenden classischen Sprachgebrauch überall vorangestellt, dabei aber die bei guten Schriftstellern vorkommenden Abweichungen, Besonderheiten und Schwankungen, mögen sie in der Verschiedenheit der logischen Auffassung irgend eines sprachlichen Verhältnisses, oder in dem besonderen Charakter der Darstellung oder in der Manier des Schriftstellers ihren Grund haben, bemerkt, so daß der aufmerksame Schüler leicht entnehmen kann, welches der feststehende und nachahmungswerthe Sprachgebrauch ist. Der dichterische Sprachgebrauch ist in Anmerkungen und auch sonst im Texte ziemlich fleißig berücksichtigt, und so dankenswerth dies ist, z. B. §. 560 über den freien Gebrauch des Infinitiv, so sind doch vielleicht da und dort die bei einer praktischen, auf das Nothwendige beschränkten Schulgrammatik einzuhaltenden Grenzen überschritten. Hin und wieder bezeichnet freilich Herr Blume, wie es scheint, auch das als dichterisch, was sich auch bei guten Prosaikern findet, wenn es auch nicht gerade nachahmungswerth ist. So ist §. 776 der Gebrauch von simul statt simulatque als dichterisch bezeichnet, wiewohl er selbst bei Cicero einigemal, bei Livius sehr häufig anzutreffen ist, vergl. Fabri zu Liv. XXI, 49, 9. Es kann damit doch nur ausgedrückt sein, daß sich der Schüler vor dieser Construction hüten sollte. Eine solche Vorsicht würde in anderen Fällen nothwendig gewesen sein, wo ein beschränkender Zusatz fehlt, z. B. §. 846, Anmerkung 7: „mit prohibeo wird oft (?), mit impedio zuweilen ein accusat. c. infinit. verbunden." Das zum Belege angeführte Beispiel: num ignobilitas — sapientem beatum esse prohibebit beweist für die aufgestellte Regel nichts. Ebensowenig paßt die für impedio gewählte Beweisstelle Cic. d. orat. I, 35, 163: me impedit pudor haec exquirere, da hier me, wie das gegensätzliche Verhältniß in der Stelle an die Hand giebt, als

Object von impedit abhängt. Beide Stellen beweisen also nur für den Infinitiv. Belegstellen zur obigen Regel geben Cäsar und Livius. Ferner ist die als auffallend bezeichnete Construction prohibeo ut bei Cic. pro Rosc. A. §. 131 durch einfache Interpretation zu erklären; siehe Halm zur Stelle.

Wenden wir uns zu einem zweiten wichtigen Punkte, der logischen Anordnung und Folgerichtigkeit, so müssen wir dem Hrn. Verf. hierbei ebenfalls volle Anerkennung zu Theil werden lassen; durch die gesammte Anlage und allgemeine Disposition des Buchs sowohl, als auch durch Zusammenstellung und Verbindung des Einzelnen ist Uebersichtlichkeit, Zusammenhang und Einheit gewonnen worden. Wenn wir auch Anstand nehmen möchten, der Casuslehre diesen Vorzug nachzurühmen, so zeichnen sich doch andere Partieen, namentlich die Lehre über die Relativsätze, über die affirmativen, negativen, interrogativen Sätze, über die oratio obliqua, vortheilhaft in dieser Hinsicht aus. Auch verdienen einzelne, wenn auch nicht immer neue Erörterungen, über auffälligere Erscheinungen (z. B. §. 853 literas, quas me sibi misisse diceret) Beachtung. Die ganze Anordnung hätte vielleicht da und dort durch eine mehr augenfällige Uebersichtlichkeit unterstützt werden können. Denn ohne wesentliche Beschränkung der logischen Anordnung und Folgerichtigkeit hätte der Herr Verf. eine übersichtliche Zusammenstellung der hypothetischen Satzverhältnisse im directen und indirecten Satze geben und damit dem Schüler die Einsicht in die betreffenden Verhältnisse erleichtern können. Zu loben ist die angemessene und scharfe Erklärung der termini technici, besonders in der Formenlehre, denn es ist sehrförderlich für den Schüler, wenn an das Wort sich möglichst bald der rechte Begriff anschließt.

Die Regeln sind allerdings kurz und bündig; durch verschiedenen Druck ist dasjenige, was als Regel zu betrachten, und was zur Erklärung beigefügt ist, geschieden. Bei schwierigeren Verhältnissen sind Analogien der deutschen Sprache in zweckmäßiger Weise zu Rathe gezogen, z. B. bei Erklärung des accus. c. inf. als Object.

Bei der genauen Durchsicht, welche wir dieser Grammatik gewidmet haben, sind uns noch mancherlei Einzelheiten aufgestoßen, von denen wir einige hier erwähnen und dem Herrn Verf. zur Prüfung empfehlen wollen.

§. 1 — 18. Die Lehre von den Lauten und Silben ist sehr kurz gefaßt. Manches, was hierher gehört, ist erst in der Declinations- und Conjugationslehre nachgetragen. §. 27 handelt vom Unterschiede der concreta und abstracta. Der Schluß des §. würde

ohne Schaden gestrichen werden können. §. 32. Eine der allgemeinen Genusregeln lautet:

Die Bäume, Edelstein und Land',
Städt', Inseln weiblich sind benannt.

Wir möchten Bedenken tragen, die Edelsteine mit in die Regel aufzunehmen, weil das Genus mancher Edelsteine schwankend ist, manche ganz bestimmt Masculina sind, und diese ganze Gattung von Wörtern dem Schüler ziemlich fern bleibt. §. 49 war wohl zu erwähnen, daß pater familiae nicht falsch ist. §. 76. Die Eintheilung der Wörter, die im Accusativ im haben, gefällt uns nicht. Besser scheint uns die gewöhnliche Eintheilung in solche, die immer im, solche, die häufiger im als em, und solche, die häufiger em als im haben. §. 77. ruri ist als wirklicher Ablativ hier aufgestellt, was mit der Erörterung in der Vorrede p. V. nicht zu harmoniren scheint. §. 118. Fast komisch klingt die Reimregel: als commune merke ales; und der Bedeutung nach noch manches. Vergl. §. 126: „Die graeca auf en, on und an, Latina, die en (ēnis) han"! Die Genusregeln hat Herr B. zum Theil in doppelter Form gegeben, in gereimter und reimloser, wahrscheinlich aus dem Grunde, weil diese crux von manchem Schüler in dieser, von manchem in jener leichter überwunden wird. Es fragt sich nur, welche Form dem Schüler mehr Veranlassung zum Denken giebt und welche mehr Bürgschaft für die Sicherheit des Wissens darbietet. §. 213 wird das Imperf. Coni. vom Präsensstamme abgeleitet. Dies hätte bei den Verben der dritten Conjugation auf io (§. 222 f.) berücksichtigt werden sollen; denn nach der obigen Annahme sind die Worte des zuletzt genannten §. „Für die Conjugation dieser Verba ist nur das Präsens und alles, was davon herkommt, zu merken" nicht ganz richtig. §. 239. Der Elementarschüler bedarf einer vollständigen Darstellung des Verbi fero: auch vermissen wir eine Zusammenstellung der Composita von fero, ebenso bei eo; ambire finden wir nirgends verzeichnet. Zweckmäßig und praktisch ist der ganze Abschnitt von der Wortbildungslehre, §. 308 — 332, wiewohl hier der häufig sehr kleine und enge Druck stört. §. 232, wo die gebräuchlichsten Deponentia der ersten Conjugation verzeichnet sind, sollte wohl bei dignari angeführt sein, daß davon eine active Form vorhanden ist oder angenommen werden muß wegen des passivischen Gebrauchs des Wortes bei Cicero. Es fragt sich, ob Bemerkungen wie §. 456, 4 über verum dicere u. s. w. und §. 491, 18 über iure meo u. s. w. in eine Schulgrammatik gehören; wenigstens würden wir es für passend halten, nur das Richtige hinzustellen, nicht auch das Falsche. §. 519. Der Gebrauch

des Imperf. de conatu ist nicht ausdrücklich erwähnt, und es kann die Bemerkung §. 531, 14 — „arcebat hostes statt arcere conabatur" weder als ausreichend, noch als angemessen betrachtet werden. Wie der Begriff des Versuchens im lateinischen Imperfectum an sich begründet liegt, so liegen die anderen in der genannten Anmerkung erwähnten „vermittelnden Verbalbegriffe, iubere, curare," dem betreffenden Verbum und der allgemeinen Auffassung desselben zu Grunde. Vergl. Nägelsbach, Stilist. 2. Aufl. S. 269. §. 539 wird vom Verf. der conjunct. dubit. beseitigt und dem iussivus eingeordnet, und z. B. quid emam erklärt durch quid emere me iubes. Indem wir uns allerdings damit einverstanden erklären, wenn die verschiedenen Fälle, in welchen der Conjunctiv steht, möglichst zusammengefaßt und unter einem Gesichtspunkte subsumirt werden, so glauben wir doch nicht, daß der dubitativus durch die obige Erklärung sich sofort beseitigen läßt. Es giebt doch gewisse innerliche Meditationen und Situationen, in denen sich ein Schwanken, eine Unentschiedenheit, Zweifel und Fragen aussprechen, ohne daß man dabei an einen Anderen oder an eine Beantwortung und Entscheidung durch einen Andern denkt, wo eine so direkte Richtung des Gedankens nach außen hin nicht vorliegt, wie sie der Herr Verf. hineinlegt. Die obige Auffassung und Erklärung desselben läßt nicht ein dubitatives, sondern ein interrogatives Verhältniß voraussetzen. §. 585. Bei der Bestimmung, daß videtur mit dem accus. c. infinit. seltene Ausnahme von der Regel sei, hätte wohl auf die in diesem Falle prägnante Bedeutung des videtur aufmerksam gemacht werden können. §. 651 ff. In der Lehre vom abl. abs. vermissen wir die Anführung der Fälle, wo statt des absoluten Ablat. das attributive Participium erwartet werden sollte, Fälle, die schon bei Cäsar nicht selten sind; und §. 663 (audito, cognito) mußte wohl in Rücksicht auf den Sprachgebrauch des Livius und Tacitus, denen doch eine eben so große Beachtung zugewendet werden muß, als sie sonst etwa dem Horatius in unsrer Grammatik zu Theil geworden ist, etwas erweitert werden; auch können wir uns damit nicht einverstanden erklären, daß auspicato, sortito geradezu als Adverbien betrachtet werden. §. 686. Der Gebrauch des an in einfachen Fragen ist nicht durch ein einziges Beispiel erläutert. Die Frage mit anne ist gar nicht erwähnt. §. 689. Es wäre zu wünschen, daß der Unterschied zwischen dem indirecten Fragesatze und dem Relativsatze bestimmt ausgedrückt und dargelegt worden wäre. Die beiden Beispiele, Anmerkung 18, mußte der Verf. erklären, nicht aber die Erklärung dem Errathen und problematischen Urtheile der Schüler überlassen. §. 778.

die seltenere Construction, wo nach sive — sive der Conjunctiv steht, mußte entweder an einem oder mehreren Beispielen erläutert und auf die Grundbedeutung von si zurückgeführt werden, oder ganz unerwähnt bleiben. §. 828. Bei der Regel über tantum abest, ut — ut war wohl ausdrücklich an die unpersönliche Beschaffenheit des Verbs zu erinnern, weil der Schüler durch einzelne Beispiele (philosophia tantum abest) leicht irregeführt werden kann. Ueber den Gebrauch des contra und etiam im Folgerungssatze ist nichts erwähnt, obwohl die Beispiele wenigstens dem Lehrer Gelegenheit zu der betreffenden Bemerkung geben. §. 839. Das non possum quin dürfte wohl geradezu als nicht nachahmungswerth bezeichnet werden. Die Stelle Cic. d. orat. II, 10 enthält nicht Ciceros eigene Worte.

Indem wir mit unseren Bemerkungen hier abbrechen, sprechen wir nur noch unser allgemeines Urtheil dahin aus, daß diese tüchtige Schulgrammatik sicherlich bald allgemeine Anerkennung und Verbreitung finden wird.

Sondershausen. Dr. G. Queck.

Dr. Behn-Eschenburg, Professor, Schulgrammatik der Englischen Sprache, für alle Stufen des Unterrichts berechnet. Zweite sorgfältig verbesserte und vermehrte Auflage. Zürich, Fr. Schultheß 1857.

Die guten, brauchbaren Sprachlehren im Englischen sind immer noch zu zählen. Wagner gehört immer noch zu den besten, wenn auch die Praktiker, die Genetiker, die Heuristiker, die Anhänger von Seidenstücker und Ahn, die Verehrer von Becker u. s. w. seine Grammatik zu den Antiquitäten verweisen. Dann lassen sich Schmitz, Fölsing und nur wenige andere nennen. Sie haben sich nicht auf Gnade und Ungnade der Modemethodik der letzten Decennien ergeben. Schmitz gibt uns in seiner letzten Auflage eine gründliche, wissenschaftliche, streng systematische, in das Detail der Spracherscheinungen eingehende Sprachlehre, und damit ist der Schule am besten gedient. Das Praktische, Genetische u. s. w. ist Sache des Lehrers auf dem Katheder. Herrn Behn-Eschenburgs Grammatik ist bereits in der Revue (1856) besprochen; wir können uns deswegen einer eingehenden Besprechung enthalten. Sein Werk zeugt insbesondere von Sorgfalt und Fleiß, sowie von gründlicher Kenntniß der Sprache. Die Grammatik hat schnell eine zweite Auflage erlebt. In dem Plane des Buches ist nichts Wesentliches geändert. Flüchtigkeiten des Drucks, die sich in die erste Auflage eingeschlichen hatten, sind entfernt; die Lücken im Wortvorrath

zu den Leſeſtücken und Uebungen ausgefüllt. Das 54ſte Leſeſtück aus Milton's Paradise lost iſt durch eine kleine Sammlung von Briefformularen erſetzt, und die Uebungen zur Syntax ſtehen nicht mehr am Ende jedes Redetheils zuſammengedrängt, ſondern jede folgt unmittelbar dem Kapitel, deſſen Regeln ſie einzuüben beſtimmt iſt. Ganz umgearbeitet ſind die Regeln über Modus und Tempus in unabhängigen Sätzen. Die Aufeinanderfolge der Zeiten, in der doch auch der Sprachgeiſt nach feſten Geſetzen waltet, iſt hier zum erſten Mal einläßlich behandelt worden. Für eine ſehr werthvolle Zuthat halten wir das alphabetiſche Regiſter. Heut zu Tage laſſen gar viele Sprachlehren ein ſolches vermiſſen, obgleich es doch bei der gewöhnlichen (analytiſchen) Syſtematiſirung des Stoffes recht weſentlich iſt. In ein wiſſenſchaftliches ſynthetiſches Syſtem finden ſich Lehrer und Schüler gleich hinein, und, wenn man ein Buch zum Nachſchlagen benutzt, weiß man a priori wo jedes ſeinen Platz hat. Wir ſchließen dieſen kurzen Bericht mit dem Wunſche, daß kein Lehrer des Engliſchen es verſäumen möge, bei Gelegenheit des Erſcheinens der zweiten Auflage der Grammatik von Behn-Eſchenburg davon Notiz zu nehmen. Zwiſchen dem Wuſt gewöhnlicher Sprachlehren greift man nur mit Satisfaction zu einer ſolchen gediegenen, fleißigen Arbeit. Aufgefallen iſt dem Ref. wenig. S. 254 ff. iſt von der Stellung des Verbums im Satze die Rede. Hier waren die Fälle auseinander zu halten, wo das Subject ein perſönliches Pronomen iſt, oder ein anderes ſubſtantiviſches Wort. Nr. 5 und Nr. 9 ſind wohl ſchwerlich zu trennen. Von Nr. 5 läßt ſich nicht ſagen, daß, wie es nachher heißt, in der Regel nur das Hülfszeitwort vor das Subject tritt. Gegen Nr. 9 führen wir Sätze an wie: soon will it be proved, gladly has he consented, a great warrior has he been from his youth, six weeks have I waited for your answer (der Verf. ſagt, daß das Subject hinter das ganze Verbum tritt, wenn dieſes ein Intranſitivum oder Paſſivum). Gegen Nr. 6: Never sovereign had a truer servant. Der Fall, daß ein Object oder ein Infinitiv an die Spitze des Satzes tritt, iſt nicht erwähnt. Die must man. Die I must. The result of this act does he see at present. His contempt of death had the warrior shown in vain. The summer we passed in the country. This the doctor violently opposed. My hours of leisure I spent in reading, etc. Gegen No 7. erwähnen wir, daß das perſönliche Pronomen als Subjekt der Copula nur folgt, wenn es betont iſt, einen Relativſatz nach ſich hat, u. dgl. Ungenau heißt es S. 329 daß das auf einen folgenden Caſusſatz hinweiſende es durch it aus-

drückt wird, wenn zwiſchen regierendem Verbum und Objctsſatz noch ein oder mehrere Wörter ſtehen. Demnach könnte man ſagen: I heard it from my father that etc. Die Hauptſache iſt die: Wenn der Nebenſatz die Stelle des zweiten Accuſativs nach einem Zeitwort mit doppeltem Accuſativ vertritt, ſo ſteht it vor dem erſten Accuſativ. I think it strange that . . . This state of things I have thought it necessary to premise. Ebenſo iſt es mit: I would not have it thence concluded that . . . S. 202 ff. wird der Gebrauch von will und would nicht angegeben in Sätzen wie: He will not be prevented from it (will nicht), he did all he could to prevent the intention I had, but I would die.

Dr. Robolsky.

II.

Anthologie griechiſcher Lyriker für die oberſten Claſſen der Gymnaſien mit literarhiſtoriſchen Einleitungen und erklärenden Anmerkungen von H. W. Stoll, Conrector am Gymnaſium zu Hadamar. Erſte Abtheilung. Elegien und Epigramme. VIII. und 98 S. Zweite Abtheilung. Meliſche und choriſche Lieder und Idyllen. IV. und 140 S. 8. Hannover bei C. Rümpler.

Der Herr Verf. findet eine Lücke in der gewöhnlichen Art und Weiſe, nach welcher die griechiſchen Dichter auf unſeren Gymnaſien geleſen werden. Der Schüler lerne nur das Epos durch Homer und das Drama kennen, während es wünſchenswerth erſcheine, daß auch die lyriſche Poeſie etwas mehr zu ſeiner Kenntniß gelange. Und in der That hat er Recht daran. Vormals war es anders, es wurde z. B. der Theognis öfter auf Schulen geleſen, und es iſt in der That Schade, daß die meiſten Schüler davon ſo wenig erfahren. Dieſer Schriftſteller iſt eben ſo leicht als intereſſant. Um wie viel beſſer aber läßt er ſich jetzt, nach den Belehrungen der neueren Philologen, behandeln als früher, wo die Beziehung der einzelnen bunt an einander gereihten Stücke noch im Dunkel ſchwebten. Verdeutlicht man dieſelben, ſo iſt kein Schriftſteller mehr geeignet, dem Anfänger ein deutliches und anſprechendes Bild doriſch-ariſtokratiſcher Ethik zu geben als dieſer, und dadurch dem Verſtändniß eines Pindar und Thucydides vorzuarbeiten. Vergl. Allihn, de idea justi qualis fuerit apud Homerum et Hesiodum, ac quomodo a Doriensibus veteribus et a Pythagora exculta sit. Diss. inaug. Halis Sax. 1847 S. 59 ff. In dergleichen ethiſch-politiſchen Betrachtungen hat der Schüler weit mehr Intereſſe als an den ihm meiſt langweiligen ethiſchen Reflexio-

nen bei Cicero. Wie leicht percipiren sie ferner die Fragmente von Solon und welche Frische tritt ihnen daraus unmittelbar entgegen. Und auf der andern Seite wieder der Contrast der kleinasiatischen Lebensanschauung mit der althelleniſchen eines Pindar. In der Weise nun freilich, wie der Verf. seine Anthologie geordnet hat, möchte Ref. die Lectüre nicht gerade in den Schulen vornehmen lassen. Hier muß mehr nach dem sachlichen Interesse gruppirt werden. Wollte man darauf ausgehen, die lyrische Poesie im culturgeschichtlichen Fortgange zu behandeln, so würde das Gegebene viel zu wenig sein. Es gehört eine solche eingehende Betrachtung überdies in die Zeit einer größeren Reife und paßt erst auf die Universität, wo sie Hand in Hand mit der griechischen Litteratur- und Culturgeschichte außerordentlich nutzbringend ist. Schreiber dieses weiß aus Erfahrung davon zu reden und kann ein solches zusammenhängendes Studium des leider nur gar zu sehr fragmentarischen den jungen Philologen nicht genug anempfehlen. Es ist dies mindestens besser, als seine Ehre in Behandlung obscurer Dinge zu suchen, wobei man leicht zu einem trockenen Philologen wird. Dagegen kann unter Leitung eines verständigen Lehrers die Stoll'sche Anthologie sowohl für den Schulgebrauch, als auch für die Privatlectüre recht nutzbar gemacht werden. Die Einleitungen, welche über das Leben und die Zeitverhältnisse des betreffenden Dichters Auskunft geben, sind recht lesbar und in den Erklärungen ist im Ganzen das rechte Maaß gehalten. Doch reichen die zuweilen nackt hingestellten Citate aus Homer u. A. zum Verständniß nicht hin. In Betreff der Auswahl ließe sich Manches anders wünschen. Die erste Elegie aus Mimnermos S. 18 z. B. paßt doch wohl für junge Leute, denen erst der Bart zu sprossen beginnt, nicht recht, und statt der zwanzigsten Idylle von Theokrit wäre für Schüler ein vollständiger Abdruck der ersten Idylle sicher zweckmäßiger gewesen. Hier ist gerade das Schönste, das Lied vom Tode des Daphnis ganz weggelassen. Sonst wünschen wir dem Buche einen fleißigen Gebrauch.

L'histoire de la découverte de l'Amérique. Par M. Lamé Fleury. Zum Schulgebrauch mit einem Wörterbuch herausgegeben von Dr. H. Robolsky. Berlin, Renger. 162 S.

Die einfache, schlichte Darstellung, die leichte, fließende Sprache, der interessante, lehrreiche Stoff machen die vorliegende Schrift für die mittleren Classen unsrer höheren Schulen, wie für die obern Classen

der Stadtschulen zu einer sehr geeigneten Lecture. Wer sich etwa bisher dazu verurtheilt gesehen hat, mit Florian, Berquin ꝛc. sich und seine Schüler zu langweilen, der wird zufrieden sein, fortan in der „Entdeckung Amerikas“ eine gesunde und natürliche Kost darbieten zu können. Der Verf. bewegt sich in einem beschränkten Gebiet von Anschauungen und Begriffen, darum wird es gelingen, den Schüler in demselben heimisch zu machen. Man wird daher ein paar Abschnitte des Buchs zur Privatlectüre überlassen können, und aus denselben etwa beim Versetzungsexamen übersetzen lassen. Das ist sonst bei einem Quartaner (oder Tertianer) nicht überall möglich. Wo es Statt haben kann, ist es daher um so gewisser zu empfehlen. Somit halten wir die vorliegende von dem Bedürfniß unsrer Schule geforderte Arbeit unsres Herrn Collegen für verdienstlich, und meinen, sie werde auch andern Anstalten willkommen sein.

W. L.

Märchen für die Jugend. Herausgegeben von Heinrich Pröhle. Mit einer Abhandlung für Lehrer und Erzieher. Halle, 1854.

Unter den Sammlern deutscher Sagen und Märchen nimmt Pröhle eine sehr hervorragende Stellung ein. Daß er sich hinsichtlich des Locals fast ganz auf den Harz beschränkt, darf eben als ein eigenthümlicher Vorzug bezeichnet werden; aus diesem engen Rahmen seiner Heimath weiß er, wie wenig Andere, seinen Studien stets neues Material zuzuwenden, und an Ausdauer, Einsicht und Gründlichkeit hat er es zu keiner Zeit mangeln lassen.

Zwar ist das vorliegende Buch schon vor drei Jahren erschienen, hat daher längst die Anerkennung erfahren, welche es verdient; dieselbe ist indes, so viel wir wissen, nicht hinreichend in die Oeffentlichkeit gedrungen.

Nach einem sehr beachtenswerthen Vorworte, in welchem insbesondere von der Bedeutung des Märchens für Schule und Haus die Rede ist, folgen 64 einzelne, theils ziemlich umfangreiche theils ganz kurze Märchen. Der Anhang bietet zuerst eine lehrreiche Abhandlung über den ethischen Gehalt der Märchen, sodann litterarische und mythologische Anmerkungen zu der vorliegenden Sammlung.

Wenn ein Märchen die Leser, denen es gewidmet ist, nicht allein angenehm und nützlich zu unterhalten, sondern in ihrem Innern zu ergreifen, ja recht eigentlich zu erbauen vermag; so darf es schön

oder trefflich genannt werden. Gesellen sich der blosen Unterhaltung ethische Gesichtspunkte nicht bei, so wird ihm zwar nicht nothwendig sogleich jeder Werth, leicht aber der pädagogische abgesprochen werden; dagegen scheint es ausgemacht, daß ein Märchen, welches, von allem moralischen Gehalte abgesehen, der Jugend, für die es bestimmt ist, kein Vergnügen gewährt, sie vielmehr kalt läßt und langweilt, als verfehlt zu bezeichnen ist. In beiden Fällen kann gleichwohl von wissenschaftlicher Seite noch Anerkennung und Lob genug zu erheben sein.

Wie stellen sich nun zu diesen Forderungen die 64 Märchen unseres Buches? Gewiß ungleich, wie sich von vorn herein erwarten läßt. Anziehend ist es, daß der Verfasser selbst am Schlusse den ethischen Gehalt mehrerer seiner Märchen mit einigen Worten entwickelt; nachdenkenden Freunden der Jugend hat er dadurch ein Mittel, wie sie in ihren Unterredungen mit derselben zu verfahren haben, an die Hand geben wollen. Bei dieser Gelegenheit werden aber einzelne Märchen in Betreff des in ihnen vorwaltenden Gedankens ausdrücklich hervorgehoben, überhaupt ein Urtheil über den Werth der Sammlung wenn auch nicht geradezu ausgesprochen, so doch hinreichend angedeutet, eine Weise, welche die Prüfung des Lesers unwillkürlich zu einer viel strengeren gestaltet.

Unter allen mitgetheilten Märchen zeichnet Pröhle das auch äußerlich den übrigen an die Spitze gestellte aus: Dank ist der Welt Lohn. Wir können nicht völlig beistimmen, so manches Anziehende in demselben unläugbar zu finden steht. Der Grundgedanke widerstreitet der Erfahrung, und seine Idealität wird an der Jugend nicht leicht haften, zumal gleich hinterher das Gegenstück folgt: Undank ist der Welt Lohn. Dieser letztere tiefliegende und unwidersprechliche Erfahrungssatz scheint aber gerade mit der Unschuld und Frömmigkeit der Gesinnung in die richtigere Verbindung gebracht werden zu müssen, und es bedarf zur Erkenntniß desselben nicht der Verweisung auf eine Fuchsnatur. Allein für den moralischen Eindruck, welchen die Jugend von dem Gegensatze jener beiden ersten Märchen gewinnt, ist noch ein anderes Moment zu beachten. Dem jüngeren zweier Brüder wird von einer Braut und gleich darauf auch von deren Bräutigam übel begegnet, weil er ihren thätlichen Streit zu schlichten und die Schwächere vor dem Stärkeren zu schützen unternommen hat; dasselbe widerfährt ihm unter gleichen Umständen von Seiten zweier Köhler, welche Brüder sind; endlich will ihn eine Schlange, der er gegen einen Bären geholfen hat, erwürgen. Hier drängt sich sogleich

die Betrachtung auf, daß in den beiden ersten Fällen zwei eng verbundene Paare zwar nach vorausgegangener Uneinigkeit doch gegen einen fremden Dritten sich zu gemeinsamer Wehr vereinigen, ein Zug, der auch in andern Erzählungen und zwar noch mehr ausgeprägt begegnet; und in dem letzten Ereigniß tritt ja die Schlange auf, das vornehmste Bild der Falschheit und Treulosigkeit. Unter durchaus verschiedenen Verhältnissen erntet am Ende der fromme Wohlthäter den Dank der Welt, nämlich zuerst von Blinden, die durch ihn sehend geworden sind, dann von einem reichen Manne, den er aus seiner Krankheit gerettet, zuletzt von einem Könige, weil er den Königsbrunnen wieder quellen gemacht hat. Wir gestehen selbst es erfahren zu haben, daß sich auch jugendlichen Lesern das Gewicht dieses Unterschieds dergestalt geltend macht, daß sie sich von dem ethischen Werthe, welchen die Erzählung in Anspruch nimmt, nur schwach überzeugen lassen.

Mehr werden, wenn man alles zusammennimmt, der Jugend zusagen: Nr. 15 Der bunte Bauer, Nr. 16 Böse werden, Nr. 18 Von den ungetreuen Wirthstöchtern und von der Prinzessin mit goldenen Haaren, Nr. 49 Die kluge Hirtentochter. Ihnen fügen wir noch folgende vortreffliche hinzu, auf die der Anhang nicht ausdrücklich aufmerksam macht; Nr. 8 Von der Stadt Sedelfia und dem Vogel Fabian, Nr. 20 Horle-Horle-Wip, Nr. 51 Piep, piep, Nr. 52 Der Altgesell und der Schneiderlehrling, Nr. 54 Es ist schon gut, Nr. 59 Der Brief auf dem Eichbaum, Nr. 62 Joseph, wandere aus! Wahrscheinlich entgegen dem Urtheile des Verfassers müssen wir jedoch als minder ansprechend bezeichnen: Nr. 22 Der gute und der böse Geist. In dieser kurzen Erzählung, welche wohl mehr von bestrafter Neugier handelt als davon, „wie schwer es dem Menschen ist das Glück zu ertragen, selbst wenn er das Unglück ertrug," findet sich in der That, wogegen als mit dem Märchen unverträglich das Vorwort (S. XII.) passend erinnert, „eine Anhäufung des Wunderbaren;" diese fällt um so mehr auf, je geringer im Grunde doch der ethische Gehalt ist, welcher sich darbietet.

Außerdem haben uns weniger angezogen: Nr. 7 Bienchens Haus, Nr. 11 Wache, Wache, Ronde raus! Nr. 13 Der lustige Zaunigel, Nr. 21 Grafs Heinrich, Nr. 26 Zauber-Wettkampf, Nr. 28 Der Schraubstock, der Spannstuhl und die Tabackspfeife, Nr. 39 Das Mondenlicht; am wenigsten: Nr. 25 Das Kirmesmädchen, N. 40 Die Länder Knötchen-

bach, Kuhreibtſich, Katzenklapperich und Lammfälltſich, Nr. 58 Der Nußbaum.

Die litterariſchen und mythologiſchen Anmerkungen, welche Pröhle ſeinen Märchen angeſchloſſen hat, ſind eine überaus ſchätzbare Gabe für Alt und Jung. Weil hier insbeſondere auf Quellen und Varianten verwieſen wird, ſo fügen wir hinzu, daß Nr. 41 zu Anfang auch anderswoher bekannt iſt, ſowie daß die Ueberſchrift von Nr. 46 im holſteiniſchen Niederd. als gemeines Sprüchwort umhergeht (wer dot is, let ſin liken); Nr. 57 wird in der Hauptſache wohl in den meiſten anderen Gegenden Deutſchlands heimiſch ſein, da es in Holſtein wie in Oeſterreich (vergl. öſterr. Volkslieder von Ziska und Schottky S. 40) wiederkehrt. Allein was iſt an dieſem Stücke märchenhaft? nicht das geringſte erſcheint. Unter die ſcherzhaften Volkslieder gehört es; Wärterinnen pflegen es den kleinen Kindern meiſt mit großem Erfolge vorzuſingen. Der Verfaſſer hat es unterlaſſen zu Nr. 5 und 49 auf weſentliche Uebereinſtimmungen mit bekannten Märchen aus der Sammlung der Brüder Grimm aufmerkſam zu machen; vergl. Grimm: Die drei Männlein im Walde, die kluge Bauerntochter.

Der Stil iſt ausgezeichnet getroffen; was etwa an demſelben auszuſetzen wäre, findet ſich außerhalb der Märchen, z. B. S. XII. „und ſchon aus der allerdings im Munde der Thiere, noch mehr im Munde der ihnen nachſprechenden Kleinen ſelbſt, hinlänglich komiſchen Rede allein ſogen dieſe jeden Tag ein neues und unerſchöpfliches Vergnügen;" S. 220 „beſonders in Nr. 32 Der Reiter in Seiden, wo ein Mädchen die Räuber überliſtet hat, und das auch ſchon durch die zierlich-geheimnißvolle Erſcheinung des Räubers ſehr hübſch wird;" S. 234 „Das Reiten des Jägers nach dem Schaffot auf dem Schimmel." „Sich entſchlagen" ſteht S. IX. mit dem Dativ ſtatt mit dem Genitiv verbunden. „In Stücken hauen" (S. 236) wird allerdings häufig genug gehört, doch läßt ſich der Dativ auf keine Weiſe rechtfertigen. Das weibliche Geſchlecht von „Rabe" findet ſich zwar als Provinzialismus, wäre aber wohl richtiger vermieden worden; verdrießlicher erſcheint es, daß S. 124 innerhalb zweier Zeilen beide Geſchlechter wechſeln. „Dudelſackspfeifer" in der Ueberſchrift von Nr. 14 iſt eine verwerfliche Form; im Verlaufe des Märchens ſteht wiederholt richtig: „Sackpfeifer." In orthographiſcher Hinſicht ſind uns aufgeſtoßen: Schoos, Schooſe (neben Schooße S. 222), Dienſtag und Donnerſtag (ſt. Dienstag, Donnerstag).

Wir ſchließen mit dem Wunſche, daß die vorliegende Sammlung unter der deutſchen Jugend recht viele Freunde gewinnen möge; ſie verdient

diese Verbreitung auch deshalb, weil in ihr wie kaum in einer andern und im Gegensatze zu manchen andern mit größter Vorsicht und Gewissenhaftigkeit, aber durchaus nicht zum Nachtheile der Hauptsachen, alles vermieden worden ist, was nur irgendwie der Unschuld und Reinheit des jugendlichen Alters gefährlich oder bedenklich erscheinen könnte. Zum Glücke können wir es aus eigener Erfahrung bestätigen, wie gern sich Kinder, denen dies Buch in die Hände gegeben wird, mit den meisten der in demselben enthaltenen Märchen beschäftigen. Natürlich betrachten sie sie als Zugaben oder Fortsetzungen der ihnen bereits bekannten und beliebten; das soll so sein und ist auch eine Empfehlung.

Berlin. K. G. Andresen.

VII.

Das Buch der Pflanzenwelt. Botanische Reise um die Welt. Versuch einer kosmischen Botanik. Den Gebildeten aller Stände und allen Freunden der Natur gewidmet von Dr Carl Müller, Mitherausgeber der „Natur." Mit gegen 300 Abbildungen. Leipzig, Verlag von Otto Spamer. 1857. 2 Thlr.

Das Buch bildet den 7. und 8. Band der 2. Serie „populäre Lehrbücher" von den „malerischen Feierstunden oder der illustrirten Familien- und Volksbibliothek zur Verbreitung nützlicher Kenntnisse." „Klimpern gehört zum Handwerk" sagte ein Verleger einem Schriftsteller, welcher auf eins seiner Werke einen sehr einfachen Titel setzen wollte, und der Autor mußte sich bequemen, eine klingende Aufschrift für sein Buch zu wählen. Man wird unwillkürlich an das „Klimpern" erinnert, wenn man die Doppeltitel jenes Werkes liest: „Malerische Feierstunden," „Familien- und Volksbibliothek," „populäre Lehrbücher" ꝛc. ꝛc. Glaubt man wirklich, daß durch derartige Titel „die Gebildeten" und „die Freunde der Natur" angezogen werden? Würden Humboldts Kosmos, Schleidens Pflanze und ihr Leben, Burmeisters Schöpfungsgeschichte von Mehreren gelesen sein, wenn diese Werke längere und klingendere Titel hätten? Der „Gebildete" wird gewiß bedenklich, sich ein Buch anzuschaffen, welches so viel „tönende" Worte gebraucht, um sich anzupreisen. Es berührt der Phraseologismus um so unangenehmer, wenn das betr. Werk Tüchtiges leistet. Und das ist in der That der Fall mit manchen Heften der „malerischen Feierstunden 2. Serie." Die Verfasser besitzen ein Urtheil in der Wissenschaft, und haben ihre Bücher meist mit Umsicht und geschickter Aus-

wahl so zusammengestellt, daß sie ihren Zweck erreichen können. Wenn diese Ansicht über die „populären Lehrbücher“ eine allgemeine ist, so werden sowohl die pompösen Titel, als auch die kleinlichen Kunstgriffe zur Anpreisung der Bücher wegfallen. Zu den letztern rechnen wir z. B. den Zusatz zu dem 1. und 2. Bande „Buch der Geologie, durchgesehen und mit einer Einleitung begleitet von C. C. Ritter von Leonhardt.“ Der Verfasser der Geologie ist gar nicht genannt; auf den ersten Blick muß man aber glauben, der berühmte Geognost habe das Buch geschrieben.

Das Buch der Pflanzenwelt oder die botanische Reise um die Welt von Dr. C. Müller zerfällt in zwei Theile: 1) Vorbereitung zur Reise, 2) Reise um die Welt. In der Vorrede sagt der Verfasser: „Das Buch der Pflanzenwelt will eine kosmische Botanik sein.“ Der Ausdruck „kosmische Botanik“ ist eben so kühn als unklar. Man könnte dafür auch Kosmo-Botanik, Welt- oder Welten-Botanik setzen. Wer erklärt solche Ausdrücke? Wenn der Nestor und Meister der Naturwissenschaften für seinen „Entwurf einer physischen Weltbeschreibung“ das Wort „Kosmos“ wählt, so hat er dieses Wort wohl begründet (Kosmos I. p. 61). Will man indes nun auch von kosmischer Botanik, kosmischer Zoologie, kosmischer Anthropologie und wer weiß von welchen kosmischen Wissenschaften reden, so ist das, bescheiden gesagt, wenigstens verfrüht. Steine fallen öfter vom Himmel, himmlische Pflanzen sind bis jetzt noch nicht von unserm Planeten angezogen. Soll das Wort „kosmisch“ in Verbindung mit Botanik aber nur bedeuten, daß alle Naturdinge und Naturkräfte in einem ursachlichen Zusammenhange stehen, daß also auch die tellurische Pflanzenwelt ein integrirender Theil des Naturganzen ist, so erscheint dennoch der Ausdruck „kosmisch“ gar zu weit hergeholt (S. Kosmos I. p. 54 ff.).

Die „Vorbereitung zur Reise“ zerfällt in vier Bücher: 1) Der Pflanzenstaat in 7 Capiteln. 1. die Pflanzenverwandtschaften. Begriff von Art, Gattung, Familie; Zahl derselben und Verbreitung über die Erde. Eine anschauliche Definition jener Begriffe ist nicht gegeben. Es wird allgemein p. 4 gesagt: „Art ist der erste und einfachste Stamm, welcher eine Menge gleicher Glieder zu einer Einheit in sich vereinigt.“ Klarer ist dem Gebildeten Burmeisters Definition: „Art ist eine Gruppe von Naturkörpern, welche in allen ihren wesentlichen, unveränderlichen Merkmalen mit einander übereinstimmen. Der Begriff Art ist mithin Congruenz, d. h. nicht bloße Gleichheit, sondern auch Aehnlichkeit aller Glieder.“ Die Erklärungen

der Begriffe Art ꝛc. vom chemiſchen Standtpunkte aus, p. 64 und 65, befriedigen noch weniger. Es iſt kaum ſtatthaft, den Ausdruck „Radical," der in der Chemie eine ganz entſchiedene Bedeutung hat, auf organiſche Körper ſo zu übertragen, daß der lebendige Pflanzenorganismus gleichſam zu einem todten Stoffe wird. — Das 2. Cap. „Die Pflanzengemeinden" enthält lebendige Darſtellungen, weiſt auf die hohe Bedeutung der Wälder hin und ſchildert die verſchiedenen Hauptformen der Pflanzendecke bis auf die Pflanzen des Meeresbodens oder der „Meer- und Seeſchaft," wie der Verf. wiederum nun ſich ausdrückt, analog dem Worte „Landſchaft." — Im 3.—6. Cap. werden die Geſellſchafts-, Boden-, Formen- und klimatiſchen Verhältniſſe der Pflanzen beſprochen. Auf p. 57 ff. ſchweift der Verf. ab in die Kryſtallographie und auf p. 67 ff. in die Chronologie. Die Reſultate anderer Wiſſenſchaften mag ſich die Botanik aneignen; die Deduction der Erſcheinungen gehört nicht hierher. Das 7. Cap. „Pflanzencoloniſationen, Wanderung der Pflanzen durch Waſſer, Wind, Thiere, Cultur" enthält wieder manche leſenswerthen Abhandlungen. — „*Die Geſchichte der Pflanzenwelt*" im 2. Buche iſt geordnet nach den gebräuchlichen geognoſtiſchen Perioden. Leider iſt auch dieſes Buch zu weit ausgedehnt. Es wird nicht allein über die Bildung der Hauptgeſteinsſchichten, über den Urſprung der Periodennamen geredet, ſondern es werden auch die für jede Periode wichtigen Thierformen aufgezählt und abgebildet. Auf p. 121 findet man ſogar ein Bild der Davyſchen Sicherheitslampe. Man leſe dagegen die meiſterhafte *populäre* Darſtellung der Geſchichte der Pflanzenwelt in Schleidens Pflanze und ihr Leben, 13. Vorleſung. — 3. Buch. „*Phyſiognomik der Gewächſe.*" Der Verf. verweiſt im 1. Cap. „Verſchiedenheit der Auffaſſung" auf Humboldt, und was die künſtleriſche Anſchauung betrifft, auf Zollinger. Er macht darauf aufmerkſam, daß nicht allein die Achſenverhältniſſe (Stamm, Aeſte, Zweige) der Pflanzen den Charakter einer Landſchaft beſtimmen und einen beſtimmten Eindruck auf den Beſchauer ausüben, ſondern daß auch die Form und Farbe des Laubes, der Blüthen und Früchte, daß auch die verſchiedenen Stimmen und Töne namentlich der Wälder die Empfindungen bedingen. Und das iſt in Wahrheit ein wichtiges Moment für den Eindruck. In einem Nadelholzwalde flüſtert, ſäuſelt, rauſcht, tönt es anders, als in einem Laubholzwalde; in einem Buchenwalde wieder anders als in einem Birkenwalde u. ſ. w. „Im Wald allein ertönt die Muſik der Natur." Der Verf. hat dabei nicht an manche Thierſtimmen, namentlich nicht an den Geſang vieler Vögel gedacht, der ſich ſehr oft in den reinſten

Durtonarten bewegt. — Humboldts 16 Typen sind dem Verf. zu allgemein und abstract. Er fügt hinzu: die Bananenform, die Moos-, Flechten-, Pilzform, die Form des getheilten Blattes, die Form der Lippenblätter, die Form des Riesigen (Schilderung und Eindruck der größten bekannten Bäume). — 4. Buch: Pflanzenverbreitung. 1. Pflanzenregionen. 2. Pflanzenzonen. 3. Vegetationslinien. 4. Pflanzen- und Thierwelt." Wir finden in diesem Buche mannigfaltige Zusammenstellungen aus den wichtigsten und neusten Werken über Pflanzengeographie, und die ersten Capitel werden anschaulich gemacht durch eine Karte der Isothermen und der 25 pflanzengeographischen Reiche von Schouw. Leider sind die Farben undeutlich.

Der zweite Band enthält „Die Reise um die Welt." Die Eintheilung ist gegeben: Polarländer — Amerika (Nord-, Mittelamerika, das heiße, warme und gemäßigte Südamerika) — Asien (Nord-Mittel-, West-, Südasien) — Afrika (Nord-, Mittel-, Südafrika) — Oceanien (Australien, die west- und ostoceanischen Inseln) — Europas Vegetationscharakter. Zu Mittelasien rechnet der Verf. alle in der Mitte des Erdtheils liegenden Länder vom Caspi-See bis Japan, zu Mittelafrika alle Länder quer durch die Mitte Afrikas von Meer zu Meer, von Habesch bis zur Guineaküste. Bei Südafrika ist vorzugsweise das Capland geschildert. Europa ist sehr spärlich behandelt; es sind dem ganzen Erdtheil nur 8 Seiten gewidmet und nur ganz allgemeine Verhältnisse abgehandelt. Es ist erfreulich, daß der Verfasser an die großen Vorzüge unseres Vaterlandes erinnert (nach Riehl). „Mit dem Verschwinden der deutschen Wälder wird auch die politische Existenz des deutschen Volkes beendet sein." Der Satz könnte paradox klingen, enthält aber eine wichtige Wahrheit, wenn man nur auf die Worte „des deutschen Volkes" den Nachdruck legt. Englands Wälder sind auch verschwunden; aber der Charakter der Engländer ist ein anderer als der der Deutschen. Deutsche Poesie, deutsche Kunst (gothischer Stil) u. s. w., wie wichtige Anregungen verdanken sie dem deutschen Walde! (S. das deutsche Land von Kutzen S. 338 und Naturstudien von Masius an vielen Stellen.) — Der 2. Band des Buches der Pflanzenwelt hat uns im Ganzen mehr befriedigt als der erste. Der Verf. behält seinen Zweck, den Zusammenhang und die Wechselwirkung zwischen Pflanzen-, Thier- und Menschenwelt zu schildern, stets im Auge. Es sind die wichtigsten Culturpflanzen vorgeführt; ihre große Bedeutung für die Geschichte der Menschheit ist nicht unbeachtet geblieben. Der Kaffeebaum wird in der Schilderung Abyssiniens kurz

nähnt, während seine eigentliche Cultur nach Arabien, Ost- und Westindien, Brasilien fällt. Für Amerika fehlt der Mais.

Der Verf. deutet uns seinen religiösen Standpunkt an am Schlusse des 3. Buches Bd. 1 „Der Widerstreit jeder Menschenbrust ist durch den Widerstreit der Parteien in einer Weise vermehrt, daß es ein Bedürfniß jeder für das Schöne, Wahre und Gute empfänglichen Seele wird, sich über das kleinliche Treiben des Tages zu erheben, sich an den Busen der Natur zu flüchten und mit dem Dichter zu denken: Auf den Bergen ist Freiheit ꝛc." Es stimmt dies nicht ganz überein mit den Worten auf p. 165: „In Moll ertönt die Musik der Natur — Dur ist die Tonart der That — Die Natur ist ein großes elegisches Gedicht. Ihr ganz hingegeben versinkt auch der Mensch in eine elegische Stimmung." Noch bedenklicher wird aber das Flüchten an den Naturbusen, wenn der Verf. am Schlusse seines Werkes gesteht: „Wir haben Vieles gesehen, Manches erkannt und noch mehr ist uns verborgen geblieben." Die Erkenntnißquelle der Natur ist also noch dunkel und unvollständig; der Mensch bekommt von der Natur keine genügenden Antworten auf die wichtigsten Fragen, die sein Herz bewegen; der nach Ruhe dürstende Geist erlangt durch die „verborgene" Natur keine volle Wahrheit, keinen wahren Frieden. Es erscheint unter solchen Umständen dann ganz „natürlich," daß sich der Mensch von dem Werke der Natur wegwendet und direct hingeht zu dem Werkmeister. —

Die vielen Abbildungen und Zeichnungen sind eine schätzenswerthe Zugabe zu dem Buche der Pflanzenwelt. Die äußere Ausstattung ist gut und der Preis, 2 Thaler, sehr mäßig.

Celle. Meyer.

IX.

1. Pauli Brief an die Galater nach seinem inneren Gedankengange erläutert von G. F. Jatho, Conrektor am Andreanum zu Hildesheim. Hildesheim, Gerstenberg. 80 S.

Der Verfasser hat, wie er in der Vorrede sagt, alljährlich mit den Gymnasialschülern einen Theil der N. T.lichen Schriften im Urtexte zu lesen. Es schien ihm wünschenswerth, denselben einen Commentar zur Vorbereitung und Repetition in die Hände zu geben; von den vorhandenen aber keiner dazu geeignet, weil alle Polemik gegen tegneriſche Ansichten auf diesem Standpunkte verwirren müsse. Ferner

hält er es zwar für selbstverständlich, daß die Grammatik die Grundlage der Erklärung bilden müsse; allein er hat doch nicht alle Selbstthätigkeit des Schülers hemmen wollen, sondern sich, wo es irgend anging, mit kurzen Andeutungen begnügt. Ebenso endlich ist er bei dogmatischen Erörterungen vorsichtig gewesen und hat der mündlichen Exegese nicht alles vorweg nehmen wollen. Was nun das Buch selbst betrifft, welches nach diesen Rücksichten ausgearbeitet ist, so habe ich nicht blos dieses, sondern auch die zwei Excurse (über die historischen Verhältnisse der ersten Kirche, welche diesem Briefe zu Grunde liegen, und über die Brachylogie des Substantivs) mit steigender Aufmerksamkeit gelesen und mich über die Schärfe und Genauigkeit der nachgewiesenen Disposition verwundert. Möchte immerhin manches davon nicht zutreffen und der Apostel aus anderen Gründen und Absichten einen Gedanken hierhin, den andern dorthin gesetzt haben: das ist gewiß, daß des Verfassers Schüler auf diese Weise denken und lesen lernen müssen. Ist aber das Buch — wie es ja wohl nicht anders sein kann, da dasselbe aus der Schule hervorgewachsen ist — wirklich für die Schüler des Verfassers brauchbar und nicht zu hoch und zu schwer, so giebt dasselbe zugleich ein schönes Zeugniß von dem Andreanum, und es wäre zu wünschen, daß recht viele Religionslehrer auf Gymnasien dieses und ähnliche Bücher auch gebrauchen könnten oder lehrten.

2. Biblische Geschichten des alten und neuen Testaments, mit Sacherklärungen herausgegeben von Chr. Tr. Otto, Seminar- und Schuldirektor zu Friedrichstadt-Dresden. 3. Aufl. Leipzig, Arnold. 9 Sgr.

In der Vorrede dieser 212 bibl. Geschichten enthaltenden Sammlung meint der Verfasser, man werde hoffentlich keine Ketzerei darin finden, daß er zwar die Kraftsprache Luthers beibehalten, aber da, wo ein mehr bezeichnendes Wort, eine einfachere Stellung des Gedankens dem Verständnisse zu Hülfe kam, der Bibelübersetzung des Dr. de Wette gefolgt sei. Nein, gewiß nicht. Aber wenn (in den kurzen Erklärungen) gesagt wird, in der Schöpfungsgeschichte gehe der Abend dem Morgen voraus, weil die alten Hebräer den Tag mit dem Abend anfingen (statt daß sie dies thaten, weil es bei der Schöpfung also gewesen); daß die Cherubim im Paradiese die Begriffe der Stärke und Einsicht bildlich darstellten; daß Thubalkain so viel sei als der Gott Vulkan, der Gott des Feuers, welcher den Menschen die Kunst lehrte, Waffen zu schmieden (statt daß Vulkan eine Götzenverdrehung des ursprünglichen Menschennamens ist); daß Lot's Frau, weil sie zu lange stehen geblieben, vom Wasser ereilt und ihr Körper mit einer Decke

ſchiger und ſchwefelartiger Materie überzogen ſei, die ſich zu einer ſteinharten Rinde verhärtet habe; daß (Iſaaks Opferung) die falſche Vorſtellung des Abraham, ſeinen Gehorſam gegen Gott durch Menſchenopfer darzuſtellen, dadurch berichtigt werde, daß Gott das Menſchenopfer verwerfe, denn es könne unmöglich Gottes Wille ſein, einen Menſchen zu opfern, da er das Tödten ausdrücklich verboten habe; daß (zu dem brennenden Buſche auf Horeb) Reiſende eine ähnliche glänzende Erſcheinung erwähnen, die durch die Sonnenſtrahlen, welche vom glühenden Sande zurückgeworfen würden, erzeugt werde; daß leichtbegreiflich Jephthah an das voreilige Gelübde nicht gebunden geweſen ſei; daß der Menſch lebe von einem jeglichen Worte d. i. Sache, das durch den Mund Gottes gehe d. i. durch den Willen Gottes, hervorgebracht werde; daß das Wort des Herrn von der Wiedergeburt (zu Nikodemus) ſo zu umſchreiben ſei: „Wer nicht durch die Taufe (Waſſer) und durch den thätigen Glauben an meine Lehre (Geiſt) die irrigen Vorſtellungen von einem irdiſchen Meſſias aufgiebt (geboren wird), kann des Meſſiasreiches und der daraus hervorgehenden Glückſeligkeit nicht theilhaftig werden"; daß die Sorge für das Leben und die irdiſchen Güter „alſo" (weil „am Erſten") die zweite Sorge ſein, und der Sorge für die geiſtigen Güter nachſtehen müſſe; daß „weiſſagen" lehren, „Teufel austreiben" ſchwere Krankheiten heilen heiße; — doch genug! ich müßte ſonſt noch Vieles der Art abſchreiben — ich meine wenn der Verfaſſer das alles ſagt: ſo werde ich ihn zwar nicht einen Ketzer nennen, aber aufrichtig die Chriſtenkinder bedauern, welche ſolche Afterweisheit des abgeſtandenen Rationalismus noch heute als Bibelerklärung hinnehmen, ja für theures Geld in ihrem Schulbuche ſich aufzwingen laſſen müſſen. Das Buch ſelbſt iſt ſonach auch ein Merkmal ſächſiſcher Schul- und Seminarzuſtände.

1. Bibliſche Geſchichte für die Unter- und Mittelklaſſen der Elementarſchulen von Franz Heyne, Paſtor in Salbke. Nebſt einem Anhange von Wochenſprüchen und Gebeten. Magdeburg, Bänſch.

Einen andern, viel erfreulicheren Eindruck macht dieſes, auch von einem Praktikus in der Volksſchule, dem Herausgeber der Geſangbuchlieder, verfaßte Büchlein. Im Vorwort ſpricht ſich der Verf. ſehr verſtändig dahin aus: „der Geſammtinhalt der Gottesoffenbarungen darf nur aus der Bibel ſelbſt geſchöpft werden. Ein bibliſches Geſchichtsbuch in der Oberklaſſe verkümmert oder entzieht den Kindern leicht die Bibel und damit das ſpätere Bibelleben. Die Unter- und Mittelklaſſe dagegen kann den Zuſammenhang der großen Gottesthaten noch nicht

faſſen und eben darum die Bibel ſelbſt noch nicht mit vollem Segen gebrauchen. Auf dieſem Standpunkte iſt ein bibliſches Geſchichtsbuch, welches die hervorragendſten Geſchichten mit kurzen Bibelworten erzählt, ein Bedürfniß. Damit hangt (hängt!) der andere Grundſatz innig zuſammen, daß der Unterrichtsſtoff in jeder Weiſe beſchränkt werden muß. Kleine Kinder können mit völliger Freude und Erhebung des Herzens nur kleine Bilder, und auch dieſe nur nach und nach vereinzelt anſchauen. Die Vorführung vieler und großer erregt wohl die Einbildung und kitzelt die Luſt, fördert aber nie die Erbauung des innern Menſchen." Das Buch enthält 20 Geſchichten aus dem A., 24 aus dem N. T., jede durch Nachweis der abgedruckten Bibelſtellen, durch Abſatzüberſchriften und durch Mittel- oder Unterklaſſe bezeichnet und in kurzen Anmerkungen durch Parallelſtellen oder kurze Worte erläutert. Die ausgelaſſenen Geſchichten werden ihrem Inhalte nach kurz angedeutet, damit der Zuſammenhang für die Kinder hergeſtellt werde. In einem Anhange ſtehen Wochenſprüche, auf die Gebote oder auf die Zeiten des Kirchenjahres bezüglich, ſowohl für die Unter-, als für die Mittelklaſſe, und in gleicher Sonderung gereimte Morgen-, Anfangs-, Schluß-, Tiſch-, und Abendgebete, in ſehr guter Auswahl. Ich wünſche dem Buche, das ſich ſehr wohl nach dem ABCbuche zum Leſebuche in beiden Klaſſen eignet, eine recht weite Verbreitung und Einführung.

Gr.

Vom Büchertiſch.

C. III. 1. Dr. W. Aſſman, Handbuch der allg. Geſchichte. 2. Theil. A. u. d. T.: Geſchichte des Mittelalters. Erſte Abtblg., bis zu Anfang der Kreuzzüge. Braunſchweig, Vieweg. 339 S. 25 Sgr.

Die neuere Geſchichte des Verf. iſt in der Rev. 1856 angegriffen worden, weil er die Revolution nur mit Sammet-Handſchuhen anfaßt. In dem vorliegenden Bande erfreuen wir uns ſowohl des Beſtrebens, das Mittelalter richtig zu würdigen als eine Zeit „nicht des Verfalls, ſondern eines tauſendjährigen Emporſteigens", als auch der quellenmäßigen Darſtellung, welche zum Quellenſtudium gleich ſehr anreizt, wie durch die ſorgfältigen und zahlreichen Citate behülflich iſt. Einzelne wichtige Quellen der deutſchen Geſchichte werden den Schülern zugänglich durch

2. G. H. Pertz, Scriptores rerum Germanicarum. In usum scholarum. Hannover Hahn.

Von dieser Sammlung liegt uns vor die wichtige und fast unmittelbar brauchbare Vita Heinrici IV. Imperatoris ex rec. Wattenbachii. 34 S. 5 Sgr. Außer ihr sind bereits erschienen Einhard, Nithard, Ruotger, Widukind, Bruno, Wipo, Lambert.

3. Dr. E. Vögeli, Prof. in Zürich, Geschichte des Europäischen Staatensystems vom Zeitalter der Reformation bis zur ersten französischen Revoulution. 1. Abth. 1519—1661. Zürich, Meyer. 630 S.

Der Verf., den Lesern der Revue aus 1847 u. 48 bekannt, weiß, daß nur das Individuelle lebt, nur das im Zusammenhange Dargestellte begriffen wird, nur das mit Ausführlichkeit Erzählte schon durch die Masse haften bleibt. Darum gibt er nicht ein Compendium, sondern ein Lehrbuch, wobei er freilich mehr als das Gedächtniß der Schüler beschäftigen will. Der Titel erinnert an Heeren. Aber der Verf. hat nicht die Erzählung in Text und Noten vertheilt, auch nicht die Darstellung der einzelnen Zeiträume wie Heeren zerrissen, der z. B. in der Geschichte von 1515—1555 einzeln behandelt a) die Geschichte der Rivalität zwischen Spanien und Frankreich, b) die der Reformation, c) die der einzelnen Staaten, d) die der Colonieen, e) die des nördlichen Staaten-Systems. Er muthet dem Schüler nicht zu, zuerst die Innerlichkeit der Staaten und dann ihr gesellschaftliches Aufeinanderwirken zu begreifen. Somit glauben wir die Aufmerksamkeit der Herren vom Fach auf diese Arbeit vieljährigen Fleißes richten zu sollen.

C. VII. 1. Dr. L. Blanc's Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde und ihrer Bewohner. 7. Auflage. Herausgegeben von Dr. A. Diesterweg. Braunschweig, Schwetschke. 3 Bde. 150 Bogen. 5 Thlr.

Herr Dr. Diesterweg sorgt dafür, daß das Blanc'sche Werk nicht veraltet. Er reiht die neuen Resultate der Naturwissenschaften ein, erweitert namentlich den astronomischen und physikalischen Abschnitt und sorgt für erläuternde und veranschaulichende Abbildungen. Bis jetzt sind 10 Hefte erschienen.

2. D. Völter, Lehrbuch der Geographie. II. Besonderer Theil. 2. verm. Auflage. Eßlingen, Weichardt. 1052 S.

Ein Specimen von Fleiß, welches, wenn auch hier und da Berichtigungen nöthig sein sollten, doch im Ganzen als Quelle und Autorität wird angesehen werden müssen.

3. A. von Roon, Anfangsgründe der Erd-, Völker-, und Staatenkunde. 10. berichtigte Auflage. Berlin, Reimer.

Dieses Werk, die topische, die physikalische und die politische Geographie in drei getrennten Abtheilungen behandelnd, ist die Grund-

Apr. 6th, 1922. **Miller**, Alexander, from **Norfolk** (R.A.) **Depot**, to **Victory**, for disposal. Apr. 7th, 1922. **Miller**, Alexander, from **Victory**, to **Norfolk** (R.A.) **Depot**, for disposal. Apr. 8th, 1922. **Miller**, Alexander, from **Norfolk** (R.A.) **Depot**, to **Victory**, for disposal.

Apr. 6th, 1922. **Mitchell**, Frederick Charles, from **Norfolk** (R.A.) **Depot**, to **Victory**, for disposal. Apr. 7th, 1922. **Mitchell**, Frederick Charles, from **Victory**, to **Norfolk** (R.A.) **Depot**, for disposal. Apr. 8th, 1922. **Mitchell**, Frederick Charles

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

XLVIII. Nro. 2. 1858.

I. Abhandlungen.

Ueber die ethischen Unterrichts-Fächer auf polytechnischen und andern Fachschulen.

Von L. Ballauff, Lehrer an der Bürgerschule zu Varel in Oldenburg.

Die meisten polytechnischen Schulen, deren Einrichtung mir näher bekannt ist, z. B. die in Hannover und Wien, beschränken ihren Unterricht rein auf solche Gegenstände, welche in dem künftigen Geschäftsleben ihrer Zöglinge Anwendung finden; andre, z. B. das Schweizer Polytechnikum, haben allerdings den Kreis ihrer Unterrichtsfächer erweitert; was sie aber unter sie mit aufgenommen haben, scheint, wenn es sich um mehr als um die Erwerbung technischer Fertigkeiten in Sprachen u. dergl. handelt, nur die litterarische und ästhetische Bildung der Zöglinge zu bezwecken, nicht eine eigentlich sittliche. Diese letztere wird von den polytechnischen und andern in ähnlichen Verhältnissen stehenden Anstalten entweder schon als vollendet vorausgesetzt, oder als unwichtig betrachtet; man scheint wenigstens zu meinen, daß sie keiner besonderen Pflege bedürftig sei, sondern daß sich das Nöthige in der Beziehung von selber mache, daß die Einwirkung des Lebens und etwa der Kirche keiner andern Ergänzung, keines andern Correctivs bedürfe als die freiwilligen und ohne Leitung gelassenen Privatstudien des Zöglings. Schwerlich ist diese Meinung eine richtige. Werden nun gar die genannten Anstalten mit den Universitäten verglichen und ihnen als ebenbürtige Institute an die Seite gestellt, so kann man den Vertretern dieser Ansicht wohl mit Fug und Recht entgegenhalten, daß ja eine ganze Seiteder menschlichen Bildung, und zwar gerade die wichtigste, auf ihren Anstalten keine Pflege findet. Es ist gewiß nicht überflüssig, diesen Mangel der höhern Fachschulen einmal zur Sprache zu

bringen; vielleicht daß auf dieſe Veranlaſſung ſich gewichtigere Stimmen als die meinige vernehmen laſſen, denen es möglich iſt, ihren Anſichten auch praktiſche Geltung zu verſchaffen.

Daß auch der größere Kaufmann, Landwirth oder Induſtrielle, überhaupt diejenigen, welche in den höhern Fachſchulen ihre Bildung finden oder finden ſollten, einer andern religiös-ſittlichen Ausbildung bedürfen als der kleinere Landmann oder Bürger, bedarf den Leſern der Revue gegenüber wohl keines Beweiſes. Wenn ich mich trotzdem hier auf eine weitere Beſprechung dieſes Punktes einlaſſe, ſo geſchieht es, weil viele, welche den Satz ſelbſt auch zugeben, ſeine ganze Bedeutung nicht fühlen und das Gewicht ſeiner Gründe nicht richtig würdigen; es geſchieht ferner, weil die Begründung des Satzes das Specifiſche der erforderlichen Bildung deutlicher hervortreten läßt. Bekanntlich waren noch vor wenigen Jahrzehnten die auf der Univerſität Gebildeten die Elite unſrer Nation, wenigſtens des deutſchen Bürgerſtandes. Auf den übrigen Ständen, wenn wir vom Adel und Militair abſehen, laſtete eine gewiſſe Verachtung. Der Beamtenſtand, in den ja ein Theil des Adels, wenn er nicht zum Hof- oder Landadel wurde und damit aus dem Kreis des Nationallebens austrat oder zu einem privilegirten Bauer hinabſank, eintrat, dem ſich die übrigen, welche eine gelehrte Bildung erhalten hatten, anſchloſſen, hatte nicht allein die Leitung aller Verhältniſſe in Händen, ſondern er zog auch faſt alle bedeutendern moraliſchen und intellectuellen Kräfte an ſich, ſo daß er das geiſtige Leben der Nation beherrſchte, ja daß ein höheres geiſtiges Leben eigentlich nur in ihm zu finden war. Handel, Induſtrie und Landwirthſchaft bewegten ſich in ärmlichen Verhältniſſen; wer ſich mit ihnen beſchäftigte, hatte Mühe und Noth ſeinen Lebensunterhalt zu erwerben; und, war er auch der pecuniären Sorgen ledig, ſo war doch ſein Geiſt durch das kleinliche Treiben, auf welches er ſich angewieſen ſah, ſo gelähmt, daß er jedes höhern Aufſchwungs unfähig geworden war. Sehen wir von einzelnen localen und perſönlichen Ausnahmen ab, ſo war noch vor 25 Jahren der Einfluß des Gewerbeſtandes auf die Leitung unſrer politiſchen, ſocialen und geiſtigen Angelegenheiten gleich Null zu ſetzen und in dieſen Dingen faſt Alles den Händen der Studirten anheim gegeben.

Das hat ſich ſeit dem geändert und ändert ſich täglich mehr; der Schwerpunkt unſers ganzen Lebens iſt an eine andre Stelle gerückt. Die Gewerbe haben ſich auf eine überraſchende Weiſe gehoben; ſie ſind nicht allein lohnender geworden, ſondern auch angeſehener; ihr großartiger Betrieb verengert nicht mehr den Geſichtskreis, ſondern

weitert ihn. Dagegen sinkt der Beamtenstand allmälig herab. Seine äußere Lage ist in Vergleich mit der der Gewerbtreibenden eine so ungünstige geworden, daß sie für tüchtige Köpfe und muthige Charaktere nichts Anlockendes mehr haben kann: während früher fast jeder, der die pekuniären und geistigen Mittel dazu aufbringen konnte, sich den Studien widmete, wenden die Bessern sich jetzt dem Gewerbestande zu; und gerade die flache Mittelmäßigkeit wird sich in den Staatswagen drängen, um sich von ihm auf eine, wenn auch kümmerliche, doch sichere und bequeme Weise durch das Leben schleppen zu lassen. Wenigstens der norddeutsche Beamtenstand konnte bis jetzt stolz auf seine moralische Gediegenheit sein; bleibt aber das Mißverhältniß zwischen den Einnahmen und den Bedürfnissen bestehen, so wird nur zu bald die Corruption sich in ihm einschleichen und immer weiter um sich greifen. Es wird die Kräfte des Staats übersteigen, jenes Mißverhältniß unter Beibehaltung der bestehenden Einrichtungen zu heben; denn es genügt nicht, die Einnahmen dem sinkenden Werth des Geldes entsprechend zu erhöhen, sondern die, eben durch den Aufschwung der Gewerbe bedingte, gänzliche Veränderung der Lebensweise muß auch mit berücksichtigt werden. Das einzige Mittel einen tüchtigen Beamtenstand zu erhalten besteht in der Verminderung der Zahl der Beamten, die natürlich nur möglich ist, wenn den Bürgern selbst ein großer Theil der öffentlichen Geschäfte übertragen wird; es ist klar, daß hierdurch die Macht und der Einfluß des hier in Betracht kommenden Theils des Gewerbestandes noch mehr erhöht werden muß. So deutet Alles darauf hin, daß künftig in dem höhern Gewerbestande, dem denn auch ein Theil des Adels und der Männer der Wissenschaft sich anschließen wird, der Mittelpunkt unsers nationalen Lebens liegen, daß er nicht allein einen bedeutenden Einfluß auf die Gestaltung der äußern Verhältnisse bekommen, sondern daß auch die National-Bildung oder Verbildung zum großen Theil von ihm abhängen wird. Seine religiös-sittliche Bildung ist daher eine Lebensfrage für die ganze Nation.

Aber auch nicht weniger für ihn selbst. Gerade in der Aermlichkeit und Beschränktheit des frühern Bürgerstandes lag für ihn eine Schutzwehr gegen sittliche Verirrungen. Bei seinen im Allgemeinen ungünstigen Vermögensverhältnissen war er den Verführungen des Reichthums nicht ausgesetzt; gelangte er zu größerm Vermögen, so war dieses das Ergebniß einer langdauernden mühsamen Arbeit, der größten Sparsamkeit; die in der Jugend erworbenen Gewohnheiten wurden dann im spätern Leben so leicht nicht wieder abgelegt; die Unbekannt-

ſchaft mit fremden Sitten und Verhältniſſen ließ die Herrſchaft der von den Vätern überkommenen Sitte ungeſtört. Jetzt, wo große Vermögen nicht erworben, ſondern gewonnen werden, wo es dem Kaufmann und Induſtriellen verhältnißmäßig leicht iſt, ſich ſelbſt als Diener eines Andern eine glänzende Einnahme zu erwerben, wo faſt jeder dieſen Ständen Angehörige das Leben in fremden Ländern und den größern Städten kennen gelernt und eine Zeitlang mitgemacht hat, iſt es anders: daß ein übermäßiger, und dabei unſinniger und abgeſchmackter Luxus herrſchend werde, iſt mehr als bloſe Gefahr. Die moraliſche Bildung dieſer Stände liegt dabei ſo im Argen, daß faſt allgemein Gelderwerb und Lebensgenuß als höchſte und einzige Moralprinzipien anerkannt ſind, wobei es denn noch ein Glück iſt, daß viele Menſchen beſſer ſind als ihre Grundſätze, welche ſie mit Bewußtſein als für ihr Leben geltend anerkennen. Daß ein ſtrenger, ſittlicher Ernſt in jenen Ständen allmälig wieder herrſchend werde, iſt wahrlich an der Zeit; es wäre aber ein vergebliches Bemühen, die frühere ſittliche Beſchränkung wieder zurückführen zu wollen. Die Verhältniſſe laſſen es nicht zu; ſie würde auch zu dem einmal vorhandenen reichern Leben nicht paſſen. Die großartiger gewordenen Lebensverhältniſſe verlangen, daß auch die Sittlichkeit, ich will nicht ſagen eine höhere, aber doch eine umſichtigere und mehr reflectirende werde.

Endlich muß hier noch auf die Aufgabe hingewieſen werden, welche für den größern Landwirth und Induſtriellen durch ſeine Verhältniſſe zu dem vierten Stand, zu der wüſten Maſſe des Proletariats entſteht. Es iſt wohl nicht nöthig, das immer mehr anwachſende Proletariat hier näher zu beſchreiben, die Gefahren zu ſchildern, welche unſern ſocialen Verhältniſſen von dort her drohen, oder das ſittliche Verderben, welches dort immer mehr um ſich greift. Es wird genügen, daran zu erinnern, daß derjenige, welcher ſelbſt keinen Beſitz hat, ſchwerlich viel Veranlaſſung hat, die Eigenthumsrechte Andrer zu achten, daß durch die Zerrüttung der Familienverhältniſſe eine der Hauptgrundlagen zerſtört wird, auf welchen die Sittlichkeit namentlich der untern Volksclaſſen beruht. Unſre gewerblichen Verhältniſſe laſſen die Vergrößerung des Proletariats als unvermeidlich erſcheinen; nicht blos ein Fabrik-, ſondern auch ein ländliches Proletariat wird ſich bilden; und wenn das, was die Zeitungen über die Mecklenburgiſchen Verhältniſſe berichten, wahr iſt, ſo muß man dem letztern noch ein viel ſchlimmeres Prognoſtikon ſtellen als dem erſtern, denn das iſt doch wohl noch in keinem Fabrikdiſtrikte vorgekommen, daß in ihm in einem Jahre, wie in einer Mecklenburgiſchen Ortſchaft, gar keine

ehelichen Kinder geboren sind. Daß dort geholfen werden muß, ist allgemein anerkannt; nur über das Wie und durch Wen ist noch Zweifel, und darüber unterbleibt am Ende Alles. Es ist gewiß nicht darauf zu rechnen, daß der vierte Stand sich selber helfen werde; er wird im Gegentheil mit jeder Generation tiefer hinabsinken, wenn keine Hülfe von Außen kommt. Der Anstoß zum Bessern und die Leitung muß von andrer Seite ausgehen, wenn auch der vierte Stand selbst das Seinige dazu beitragen muß, um sich aus seinem Verderben zu ziehen.

Daß diese Hülfe nicht vom Staate und nicht von der bürgerlichen Gemeinde kommen kann, ist gewiß: ein Versuch, von dort her die Arbeit zu organisiren, führt zum Communismus und Socialismus, über deren Unmöglichkeit und Unsittlichkeit kaum ein Zweifel übrig bleibt. Die Kirche kann allerdings bei der Lösung jener Aufgabe nicht entbehrt werden; ihr darf am wenigsten das Feld versperrt werden; ihr fehlen jedoch die materiellen Mittel, welche einmal nicht zu entbehren sind. Ueberhaupt kann die Hülfe nicht von einem Centrum ausgehen und durch überall gleiche Maßregeln durchgeführt werden; sie muß an vielen Stellen zugleich beginnen und nach den individuellen Verhältnissen sich auf verschiedene Weise gestalten. Der Arbeitsgeber und seine Diener, die Fabrikdirectoren, Werkführer und wie sie sonst heißen mögen, sind es, welche zunächst verpflichtet sind, für das moralische Wohl ihrer Arbeiter zu sorgen: sie sind dazu verpflichtet, weil sie zunächst den Nutzen vom Arbeiter ziehen und weil sie allein dazu im Stande sind. Denn sie stehen ihm näher als der Beamte oder Geistliche, von ihnen hängt er viel mehr ab als von diesen; sie haben daher auch mehr Gelegenheit zu einer persönlichen Einwirkung, worauf so vieles ankommt, zur Ausübung eines Zwanges, der namentlich im Anfang nicht wird entbehrt werden können. So einfach ist für sie die Lösung der Aufgabe zwar nicht, wie für den Handwerker und kleinen Landmann, der seinem Arbeiter eine Stelle, wenn auch nur eine untergeordnete, in seiner Familie anweist und damit fast Alles gethan hat, was er seiner sittlichen Bildung nach thun kann: der Arbeiter ist ja dadurch in seine sittliche Lebenssphäre mit hineingezogen; aber die Lösung wird sicher nicht gefunden werden, wenn die Aufgabe nicht von dem Betheiligten als solche anerkannt wird. Für die Hebung des materiellen Wohls des Arbeiters geschieht jetzt schon von Seiten des Arbeitsgebers Manches — und das muß auch sein, wenn das sittliche Wohl desselben gedeihen soll —; hat nur die ethische Bildung des Arbeitgebers einen höhern Standpunkt er-

reicht, so wird auch das lebendige Interesse für das des Arbeiters erwachen. Daß dann sich aber viel leisten läßt, zeigt z. B. Lewell in Nordamerika, und Schreiber dieses hatte vor etwa 18 Jahren Gelegenheit wenigstens einen Mann kennen zu lernen, der für den moralischen Zustand seiner zahlreichen Arbeiter auf seine Weise die größte Sorge trug und zwar, so weit ich es beurtheilen konnte, mit dem besten Erfolg.

Die Nothwendigkeit einer weiter und tiefer gehenden religiös-sittlichen Ausbildung des höhern Gewerbestandes wird nun freilich den Worten nach Niemand in Abrede stellen, wenn auch die Ansichten über die Qualität derselben weit genug auseinander gehen; man beruft sich indessen darauf, daß der Zögling diese vor dem Besuche einer höhern Fachschule schon erworben haben müsse. Was thun denn aber die höhern Fachschulen, um sich zu überzeugen, daß dieses wirklich der Fall sei? Die mir näher bekannten so gut wie gar nichts. Jene Voraussetzung wäre nur dann einigermaßen statthaft, wenn darauf gehalten würde, daß alle Schüler einer höhern Fachschule eine höhere Bürgerschule vorher vollständig absolvirt hätten; das thun aber zur Zeit wohl die wenigsten höhern Fachschulen und, wie ich glaube, auch nicht mit Unrecht. Es ist gewiß wünschenswerth, daß diejenigen, welche sich dem Gewerbstande widmen, schon vor dem Besuche der Fachschule einige Jahre praktisch gearbeitet haben, daß sie dabei manche Kleinigkeiten erlernt und mit durchgemacht haben, welche ihnen in einem spätern Lebensalter leicht unerträglich sein dürften, es ist ferner zu wünschen, daß denen, welche auf dem Lande und in kleinern Städten zu Hause sind, welche den ärmern Classen angehören, der Zugang zu einer höhern technischen Bildung nicht allzusehr erschwert werde, denn gerade von daher muß frisches Blut in die Verdorbenheit der größern Städte und höhern Stände strömen. Wollte man nun von allen diesen die vollständige Absolvirung einer höhern Bürgerschule verlangen, so würden die technischen Studien so kostspielig werden, daß nur sehr Begüterte sich ihnen widmen könnten. Es würden dadurch viele, auch namentlich moralisch tüchtige Kräfte zurückgehalten, es würde leicht ein Mangel an auch theoretisch vorgebildeten Werkführern u. dergl. entstehen; es würde überhaupt der Zuwachs, welchen die Geldaristokratie erhält, fast ganz aus rohen und total ungebildeten Elementen bestehen. Wenn nun auch das Folgende für diejenigen, welche nach Absolvirung einer guten höhern Bürgerschule die höhere Fachschule besuchen, nicht in vollem Maße gilt, so gilt es doch auch für sie; es gilt aber namentlich für diejenigen, welche nur die religiös-

ethische Bildung sich erworben haben, wie sie etwa eine niedre Bürgerschule geben kann.

Es ist gewiß zu wünschen, daß der junge Mensch, welcher eine höhere Fachschule besucht, auch Vertrauen zu der Anstalt faßt und sich ihrer Leitung überläßt. Da muß es denn doch einen übeln Eindruck auf ihn machen, wenn er sieht, daß sie eine ganze Seite der menschlichen Bildung, und zwar gerade die wichtigste, vollständig ignorirt; es muß entweder die Meinung in ihm entstehen, daß das Ethische überhaupt nur Nebensache sei, für ihn wenigstens keine Bedeutung besitze; oder daß seine ethische Bildung schon vollendet, wenigstens schon hinlänglich fortgeschritten sei, um ihn zu einem selbständigen Urtheil in solchen Dingen zu befähigen. Ignorirt er das Ethische nun nicht gänzlich, so sieht er sich veranlaßt, seine religiös-sittlichen, seine andren damit zusammenhängenden Ansichten einer Revision zu unterwerfen, einen weitern Ausbau derselben zu versuchen. Bei seinen technischen Studien lernt er eine wissenschaftliche Behandlung der Gegenstände kennen; er arbeitet sich immer weiter in sie hinein; seinen ethischen Ansichten fehlt dagegen die wissenschaftliche Begründung und Ausarbeitung. Es ist daher kein Wunder, daß er anfängt an ihnen zu zweifeln, daß er der unwissenschaftlichen Form wegen sie entweder ganz verwirft, oder doch wenigstens über sie zu reflectiren anfängt; mit einem Worte, daß er anfängt zu philosophiren. Es ist aber leicht vorauszusehen, was aus diesen philosophischen Versuchen wird, wenn er ganz ohne Leitung dabei bleibt, wenn durch seine rein theoretischen (rein auf das Wissen gerichteten) Studien ihm der wahre Ursprung des Ethischen verdeckt wird, ja wenn er offenbarer Mißleitung ausgesetzt ist. Wenn er Religion und Sittlichkeit nicht geradezu als Thorheit gänzlich verwirft, so wird er im günstigen Falle dem echt Ethischen doch nur etwas ihm Aehnliches substituiren: ein beschränkter Rationalismus in der Religion, eine auf crasse Nützlichkeitsprincipien und kahle Abstractionen sich gründende Moral und Politik wird die Folge davon sein.

Betrachten wir als Beispiel die religiöse Bildung etwas näher. Für sie tritt in dem Lebensalter, welches hier in Betracht kommt, ein kritischer Wendepunkt ein. Der fromme Kindesglaube schwindet und das religiöse Bedürfniß ist noch nicht wach. Der Jüngling hat noch kein ihm theures Besitzthum, dessen Erhaltung nicht von ihm abhängt, sondern dem Schicksal anheim gegeben ist; er fühlt noch die Kraft in sich, die Ziele seines Strebens durch eigne Arbeit zu erreichen, und fühlt nicht, wie sehr er auch hierin von äußern Verhältnissen abhän-

gig ist; seine sittlichen Gebrechen bemerkt er nicht, oder setzt sich doch leichtsinnig über sie und ihre möglichen schlimmen Folgen hinweg Es fehlt ihm das Gefühl der Abhängigkeit von einer höhern Gewalt, er fühlt nicht das Bedürfniß, sich ihr vertrauensvoll hingeben zu können; ihm fehlt also gerade das, was zu der nothwendig mangelhaften theoretischen Grundlage unsrer religiösen Ansichten hinzukommen muß, um eine feste Ueberzeugung, einen sichern Glauben zu bewirken. Dagegen ist er durch seine Studien, wenn sie Erfolg gehabt haben, hinlänglich befähigt, um jene theoretischen Mängel zu bemerken; es kommt die Eitelkeit des Jünglings hinzu, welche ihn antreibt, seine kindlichen Ansichten als kindische zu betrachten, sie als einen überwundenen Standpunkt anzusehen. So wie er in andern Beziehungen vorgeschritten ist, so glaubt er auch in dieser fortgeschritten zu sein, wenn er das, was ihm früher heilig gewesen ist, mit Verachtung ansehen und mit etwas Anderm vertauschen kann. Endlich ist er der Einwirkung gewisser Schriftsteller ausgesetzt, welche mit den ihm geläufigen naturwissenschaftlichen Studien eine leichtfertige Philosophie verbinden, ohne daß ein entsprechendes Gegengewicht vorhanden ist; denn es ist nicht zu leugnen, daß die Schriften Voigts, Moleschotts, Buchners u. s. w. mit viel mehr Geist und Gewandtheit geschrieben sind, als die ihrer Gegner — so weit sie mir bekannt geworden sind —, wenigstens so weit die letztern populär und leicht zugänglich sind und nicht wie die Schriften Lotzes dem nicht philosophisch Geschulten ziemlich unverständlich bleiben müssen. Ich zweifle, daß die Kirche, wenn der Jüngling ihrer Einwirkung sich auch nicht ganz entzieht, diesen feindlichen Gewalten entgegen zu wirken vermag: ihre Wirksamkeit muß ja vorzugsweise für ein ganz andres Publikum berechnet sein, und die Anstalt, auf welche der Jüngling zunächst sich hingewiesen sieht, verhält sich gleichgültig bei allen diesen Fragen.

Sehen wir uns nun nach den Mitteln um, welche die höhern Fachschulen in Anwendung bringen können, um auf die ethische Bildung ihrer Schüler einzuwirken: so dürfen wir nicht vergessen, daß die meisten jener Anstalten eine Einwirkung auf das Leben ihrer Zöglinge, welche über eine allgemeine polizeiliche Aufsicht hinausgeht, aufgegeben, sich also allein auf den Unterricht beschränkt haben. Wir wollen hier nicht untersuchen, ob es nicht anders sein sollte und könnte, sondern auch allein den Unterricht berücksichtigen.

Die religiös-sittliche Bildung, soweit der Unterricht auf sie einen direkten Einfluß haben kann, beruht auf zweierlei: auf der theoretischen Erkenntniß des Weltlaufs, von welchem das Wohl und das

Wohl der Einzelnen, sowie das der Staaten, Nationen, Stände u. s. w. abhängig ist, und auf der praktischen Beurtheilung des Werths und Unwerthes des Seienden und Geschehenden. Der Weltlauf unterliegt nun allerdings gewissen allgemeinen Gesetzen, wenn diese ihn auch nicht wie die Naturgesetze mit zwingender, keine Ausnahme gestattender Nothwendigkeit beherrschen; und eine abstracte Darstellung der allgemeinen Gesetze des Weltlaufs ist nicht allein denkbar, sondern für einzelne Partien desselben auch wohl schon vorhanden: es giebt ja eine National-Oekonomie u. dgl. Auf eine solche abstracte Darstellung kommt es aber für unsern Zweck nicht an: sie kann ihre Begründung nur in einem reichen empirischen Material finden, wenn sie nicht Gefahr laufen will, sich in einseitige und falsche, jedenfalls unfruchtbare Speculationen zu verlieren; und auch der Schüler muß in den Besitz dieses Materials gesetzt werden, wenn eine wahrhafte Einsicht, wenn nicht blos ein todtes Wissen, sondern eine begründete, seine Denkungsart beherrschende Ueberzeugung in ihm entstehen soll. Historische Kenntnisse bilden also das erste, was dem Schüler mitgetheilt werden muß.

Nun wird allerdings kein Schüler einer höhern Fachschule ganz ohne geschichtliche Kenntnisse sein; es ist auch möglich, daß auf manchen höhern Bürgerschulen und Gymnasien der Geschichtsunterricht so ertheilt wird, wie es für unsern Zweck verlangt werden muß Aber so viel ist gewiß, man kann den Inhalt der mir bekannten geschichtlichen Compendien vollständig inne haben, ohne auch nur das Mindeste von dem zu wissen, worauf es für unsern Zweck ankommt: ohne eine Ahnung von den Hebeln zu besitzen, welche in Bewegung gesetzt werden müssen, um eine politische und sociale Unternehmung durchzuführen; ohne im Mindesten die Bedingungen zu kennen, von denen die geistige oder materielle Entwickelung eines Gemeinwesens abhängig ist. Erst aus Büchern, wie Steins Leben, Thiers Geschichte des Consulats und des Kaiserreichs — ich nenne das letztere, weil es mir gerade einfällt, nicht aus einer besondern Liebhaberei für dasselbe — lernt man den innern Mechanismus der Begebenheiten kennen; nicht geschichtliche Uebersichten oder gar geschichtliche Constructionen a priori, sondern detaillirte Darstellungen einzelner Personen, Begebenheiten, ausführliche Schilderungen politischer und socialer Zustände sind es, welche Noth thun. Der Gewerbtreibende soll allerdings kein Staatsmann werden, aber er wird unter unsern jetzigen Verhältnissen nicht ohne politischen Einfluß sein und leicht einen bedeutenden socialen erlangen; und da darf er nicht bodenlos unwissend sein über die Art

und Weise, wie die Dinge verlaufen; er muß wenigstens einigermaßen wissen, was thunlich ist, was nicht, einigermaßen die Schwierigkeiten einsehen, die der Durchführung eines politischen oder socialen Unternehmens im Wege stehen; er muß namentlich einsehen, was der Einzelne dazu thun muß, um das Gute zu schaffen und das Böse zu hindern. Es kann wohl verlangt werden, daß die Anstalt, welcher der höhere Gewerbstand seine Bildung anvertraut, wenn sie ihm auch nicht alle in der gedachten Beziehung nöthigen Kenntnisse mittheilen kann, ihm doch die Anweisung geben und in ihm die Neigung erregen soll, sich dieselben zu verschaffen.

Es mag mir erlaubt sein, das Genauere über den geschichtlichen (und zum Theil auch statistischen) Unterricht auf höhern Fachschulen, über die Auswahl seiner Gegenstände — die ja auch für verschiedene Schulen sehr verschieden ausfallen wird — und seine Methode hier zu übergehen — ich würde solche weitere Ausführungen doch nur sehr mangelhaft geben können — und mich gleich zu dem zweiten Punkt zu wenden: zu der Ausbildung einer richtigen ethischen Beurtheilung des Werthes des Seienden und Geschehenden. Viel kann und muß in der Beziehung schon bei jenem historischen Unterricht geschehen; und es ist nur zu wünschen, daß ein Schlosserscher sittlicher Ernst ihn beseele; aber ein eigner Vortrag der praktischen Philosophie — ich denke natürlich zunächst an eine nach Herbartschen Grundsätzen — scheint mir nicht allein möglich, sondern auch nothwendig. Der Grund dafür ist schon oben angegeben: der Zögling wird entweder für sittliche Interessen gleichgültig sein, oder dem Standpunkt seiner übrigen intellectuellen Ausbildung gemäß über ethische Fragen philosophiren. Das erste ist natürlich nach Möglichkeit zu verhüten; das Philosophiren muß aber in die richtige Bahn gelenkt werden. Wie nachtheilig es ist, wenn der Versenkung in materielle Studien und Interessen kein ethisches Gegengewicht geboten ist, zeigt schon der Ton, der sich auf den höhern Fachschulen ausgebildet hat: auf den Anstalten wenigstens, welche ich kenne, leidet das ganze Leben an einer totalen ethischen Dürre; das Höchste, wozu es sich hat emporschwingen können, ist eine Nachbildung des veralteten Studentenlebens mit allen seinen thörichten und unsittlichen Bocksbeuteleien, aber ohne allen höhern Gehalt.

Ob es wünschenswerth sei, auch in Bezug auf die eigentlichen Fachstudien den philosophischen Unterricht noch weiter auszudehnen, braucht hier nicht untersucht zu werden, da es den Gegenstand dieses Aufsatzes nicht berührt; dagegen hat er die Bekämpfung des an die

Naturwissenschaften sich anschließenden neuern Materialismus allerdings mit zu übernehmen: er wird sich daher auch auf die Religionsphilosophie auszudehnen haben, ja einige Excursionen in die Metaphysik und Psychologie nicht vermeiden können. Auf einen eigentlichen, positiven Religionsunterricht werden die Fachschulen kaum sich einlassen können; schon deshalb nicht, weil ihre Schüler gewöhnlich verschiedenen Confessionen angehören werden: sie wird diesen vielmehr der Kirche überlassen können und müssen. Aber es kann von ihnen verlangt werden, daß sie der Kirche das ihr eigenthümliche Gebiet bewahren, daß sie es frei halten von den Eingriffen, welche von Seiten derjenigen Wissenschaften ausgehen, denen sie ihre vorzüglichste Pflege widmen müssen. Mehr, als dieses Gebiet gegen unbefugte Eingriffe von Außen zu wahren, vermag — meiner Ansicht nach — die Philosophie überhaupt nicht: das Gebiet selbst anzubauen, dazu ist sie nicht im Stande. Höchstens kann sie noch den Boden auflockern, auf welchem der Baum der Religiosität emporwachsen soll; der Same, aus welchem er sich entwickelt, muß von andrer Seite kommen.

Es ist gewiß eine Lebensfrage unsrer Zeit, daß dem materiellen Sinnen und Streben, welches ja an und für sich nicht verwerflich ist, sondern es nur dadurch wird, daß es allein das Feld behauptet, ein religiös-sittliches Gegengewicht gegeben werde; es ist dies eine Lebensfrage für die untern Stände, in doppelter Beziehung aber für die höher gebildeten: um ihrer selbst willen und damit sie das religiös-sittliche Moment in den untern Ständen achten und pflegen. Die Berufsschulen — im Sinne der Revue — haben die Verpflichtung, den Keim dazu in die Seelen ihrer Zöglinge zu legen und die erste Entwickelung desselben zu bewirken; die höhern Fachschulen haben wenigstens Sorge dafür zu tragen, daß die junge Pflanze nicht verdorre oder ausgerissen werde, sondern lustig weiter wachsen könne. Ich bilde mir nicht ein, daß durch einige geschichtliche und philosophische Unterrichtsstunden auf höhern Fachschulen — wozu sich die Zeit finden wird und muß, selbst wenn sie den Fachstudien abgeknappt werden sollte — jene Lebensfrage gelöst wird: dazu gehört mehr und Manches, was nicht in Menschenhänden ruht; aber jene paar Stunden sind doch für die Lösung nicht gleichgültig. Vielleicht der größte Theil derer, welche an ihnen Theil nehmen, ist der historischen und philosophischen Belehrung nicht einmal zugänglich. Aber wenn nur zuerst unter den Schülern der Fachschule ein kleiner Kern sich bildet, der einen höheren ethischen Gehalt in sich aufnimmt; wenn dieser Kern nicht ohne Unterstützung von Seiten der Anstalt bleibt und dadurch gezwungen wird, sich auf

Nach 1000 aufeinanderfolgenden Fällen, in denen eine Zahl gezogen ist, ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie im nächsten Zuge gezogen wird, $\frac{1}{90}$, daß sie nicht gezogen wird, $\frac{89}{90}$. Nach 2000 Fällen ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie in jedem der beiden folgenden Züge gezogen wird, $\frac{1}{90^2}$, daß sie in keinem der beiden folgenden Züge gezogen wird, $\frac{89^2}{90^2}$. Nach 3000 Fällen ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie in jedem der drei folgenden Züge gezogen wird, $\frac{1}{90^3}$, daß sie in keinem der drei folgenden Züge gezogen wird, $\frac{89^3}{90^3}$. Nach 4000 Fällen ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie in jedem der vier folgenden Züge gezogen wird, $\frac{1}{90^4}$, daß sie in keinem der vier folgenden Züge gezogen wird, $\frac{89^4}{90^4}$. Nach 5000 Fällen ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie in jedem der fünf folgenden Züge gezogen wird, $\frac{1}{90^5}$, daß sie in keinem der fünf folgenden Züge gezogen wird, $\frac{89^5}{90^5}$. Nach 6000 Fällen ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie in jedem der sechs folgenden Züge gezogen wird, $\frac{1}{90^6}$, daß sie in keinem der sechs folgenden Züge gezogen wird, $\frac{89^6}{90^6}$. Nach 7000 Fällen ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie in jedem der sieben folgenden Züge gezogen wird, $\frac{1}{90^7}$, daß sie in keinem der sieben folgenden Züge gezogen wird, $\frac{89^7}{90^7}$. Nach 8000 Fällen ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie in jedem der acht folgenden Züge gezogen wird, $\frac{1}{90^8}$, daß sie in keinem der acht folgenden Züge gezogen wird, $\frac{89^8}{90^8}$. Nach 9000 Fällen ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie in jedem der neun folgenden Züge gezogen wird, $\frac{1}{90^9}$, daß sie in keinem der neun folgenden Züge gezogen wird, $\frac{89^9}{90^9}$. Nach 10000 Fällen ist die Wahrscheinlichkeit, daß sie in jedem der zehn folgenden Züge gezogen wird, $\frac{1}{90^{10}}$, daß sie in keinem der zehn folgenden Züge gezogen wird, $\frac{89^{10}}{90^{10}}$.

Die Marburger Petition.

Von W. Langbein.

I. Einige Einwohner von Marburg, deren Söhne das Gymnasium besuchen, haben unter dem 21. August 1857 beim Ministerium des Innern petitionirt um Zurückführung des Gymnasialunterrichtes zur Einfachheit. *) Sie vindiciren den Eltern das Recht in Sachen des Gymnasialunterrichtes ihre Stimme abzugeben, wollen aber auch dem Urtheil der Männer vom Fach nicht vorgreifen; sondern wünschen, daß das Ministerium eine möglichst allseitige Umfrage über den Gegenstand ihrer Bekümmernisse veranstalten wolle.

Es möchten die Universitätslehrer sich darüber äußern, ob sie seit der modernen Einrichtung der Gymnasien bei ihren Zuhörern jene classische Bildung vorfinden, welche für ein gründliches Studium der Jurisprudenz und der Theologie erforderlich ist, und jene Frische des Geistes, jene Lust am Forschen und Entdecken, ohne welche kein höheres Studium gedeiht.

Es möchten die Gymnasiallehrer sagen, ob sie für ihre gegen früher gesteigerte Arbeit und für die Anwendung so vielseitiger und ausgezeichneter Lehrkräfte sich in der That durch gleichmäßig erhöhte Früchte ihres Wirkens belohnt finden.

Sollte von jenen Seiten keine erfreuliche Antwort auf solche Fragen eingehen, so würden freilich die Quellen der Uebel nicht allein in der modernen Schulordnung zu suchen sein; die Ursachen liegen eben zum Theil noch tiefer und seien von allgemeinerer Art; daß aber ein bedeutender Theil den dermaligen Einrichtungen zuzuschreiben sei, ergebe sich den Petenten aus folgenden Erwägungen:

1. Die geistige und leibliche Gesundheit der Gymnasialschüler und besonders der gewissenhaften unter ihnen leidet unter einer Zahl und Masse von Lehrstunden, Fächern und häuslichen Arbeiten, wie sie ihnen gegenwärtig auferlegt ist.

2. Das Gedächtniß erstarkt durch anhaltende Beschäftigung mit einem Gegenstande und wird durch einen raschen und vielseitigen Wechsel der geistigen Beschäftigungen geschwächt. Auf dieser Einsicht und einem ihm entsprechenden Bildungsgange beruhte die außerordent-

*) Vergl. Päd. Revue 1858, Bd. 50, S. 12.

liche Kraft der Gelehrten früherer Zeit. Der Lectionsplan des Marburger Gymnasiums aber weicht von dem gesunden Grundsatze allzuweit ab.

3. Jeder Unterricht soll, das wird allgemein zugestanden, zugleich einen erziehenden Einfluß haben, und Erziehung ist ebensosehr eine Aufgabe unserer Schulen, wie die Mittheilung von Kenntnissen. Diese Absicht wird um so besser erreicht, je mehr der Lehrer die Schüler in seiner Hand hat. Wenn er sie täglich mehrere Stunden vor sich sieht, ihren gesammten Fleiß und Unfleiß überschauen, ihre Anlagen nach verschiedenen Seiten hin beobachten kann, dann erst wird er zugleich gerechte Strenge und väterliches Wohlwollen walten lassen und den Schülern ein Pädagog im wahren Sinne, ein Führer ihrer Jugend sein können. Hat hingegen der Ordinarius nur die Minderzahl von Stunden zu geben, treten neben ihm, zum Theil in denselben Fächern, noch fünf bis sechs andere Lehrer auf, sind mitunter die allerwichtigsten Gegenstände diesen anderen überlassen, so ist der Name Ordinarius ein sehr wenig sagender Titel, die Bedingungen eines wahrhaft pädagogischen Wirkens sind verkümmert, die Schüler bleiben dem wechselnden Lehrerpersonal mehr oder weniger fremd, sie gerathen ihren Lehrern gegenüber in eine ähnliche kritische Stimmung, wie sie die Studenten gegen ihre Professoren hegen, und es ist zu befürchten, daß sich anstatt eines gegenseitigen Einlebens, anstatt eines väterlichen Verhältnisses, in welchem die rechte Vereinigung von Strenge und Milde erst möglich ist, entweder Schlaffheit der Disciplin oder eiserne Strenge einstellen wird — vielleicht das eine in der einen, das andere in der nächstfolgenden Stunde.

So weit geht die Zersplitterung des Unterrichts, daß selbst in einem Fache, nämlich im Lateinischen und ebenso im Griechischen, in der Regel zwei verschiedene Lehrer vor derselben Classe auftreten, indem der eine die Grammatik, der andere einen Schriftsteller, oder der eine den Prosaiker, der andere den Dichter behandelt. Kann man sich der Besorgniß entschlagen, daß hierbei durch die unvermeidliche Verschiedenheit der Lehrweisen unnöthige Schwierigkeiten für die Schüler, Unsicherheit und Verwirrung in ihren Begriffen und lästige Wiederholungen entstehen? Aus der Fürsorge für das Wohl der Knaben läßt sich diese Anordnung nicht erklären, und daß auch die Lehrer auf diese Art einen Theil ihrer Kraft verschwenden ist sehr zu befürchten.

4. Die großen wissenschaftlichen Leistungen der Vergangenheit ruhten darauf, daß durch eingehende Beschäftigung mit den alten Sprachen und den classischen Schriftstellern der Geist in der Jugend

gebildet, die Kraft zur Ueberwindung der Schwierigkeiten geübt, der zur Zerstreuung und Flüchtigkeit geneigte Sinn an Sammlung und ruhiges, sorgfältiges Arbeiten gewöhnt und zugleich die Empfänglichkeit und Verehrung für das Ideale geweckt wurde. Man wußte, daß sich hierzu nichts auf der Welt so vortrefflich eignet, als die classischen Studien; man sah zugleich ein, daß sie, wenn sie solche Früchte in der That bringen sollen, eine Zeit lang das ganze Interesse der Jugend in Anspruch nehmen müssen. In dem bestehenden Studienplan ist nun zwar die Wichtigkeit und Würde der classischen Studien anerkannt, aber man erkennt in ihr auch das Bestreben, zu gleicher Zeit den Wünschen der Realisten zu entsprechen, indem Mineralogie, Botanik, Zoologie, Physik und Chemie, daneben noch die französische Sprache als vorgeschriebene und unerläßliche Gegenstände hinzugethan worden sind, und in den Prüfungen ihre Stelle neben den alten Unterrichtszweigen einnehmen. Durch diesen zuerst in Preußen gewagten, dann bei uns nachgeahmten Versuch ist auf unsere Gymnasialjugend dieses zwiefache Joch gelegt worden; sie soll zwei Aufgaben zugleich erfüllen, von denen jede um gelöst zu werden die ganze Kraft erfordert, so daß nun natürlicher Weise keine von beiden gelöst wird.

Der Unterricht in den Naturwissenschaften auf den Gymnasien, wie er sich in 2 Stunden wöchentlich durch 6 Classen 9 Jahre lang hinzieht, kann wohl zur Verkümmerung der classischen Studien, schwerlich aber zur Blüthe der Naturwissenschaften etwas beitragen. Die auf dem Gymnasium mitgetheilten Kenntnisse aus der Naturgeschichte, Physik und Chemie werden, weil Tüchtigkeit in der Mathematik erst auf dem Gymnasium selbst erworben wird, und weil zum eigenen Experimentiren hier keine Zeit ist, stets oberflächlicher Art sein, und hiermit kann dem ächten Studium der Naturwissenschaften nicht gedient sein. Durch den Wegfall dieses Unterrichtes, der auf dem Gymnasium selbst unter dem trefflichsten Lehrer ein anmuthiges Spiel bleibt, ginge nichts verloren. Es wäre ein Gewinn zu nennen, wenn anstatt dessen die höhere Mathematik um eine Stufe weiter getrieben würde. Gegen die Geographie, wenn sie in Verbindung mit der Geschichte gelehrt wird, wozu sich in den untern Classen Zeit genug findet, läßt sich keine Einwendung erheben.

5. Nicht nur den Humanisten und Realisten, man sucht zugleich der romantischen Richtung Genüge zu leisten, indem man deutsche Literatur in weiter Ausdehnung, dazu gothisch und althochdeutsch unter die gebotenen Lehrgegenstände setzt. Aber diese Gegenstände verlangen zu wenig Anstrengung, als daß sie in dem ernsten Gang des Schul-

unterrichts auf gleichem Fuß mit Latein und Griechisch auftreten dürften, zugleich aber ist die vaterländische Litteratur von der Art, daß man bei dem Bemühen, sie ähnlich wie die alte zu behandeln, leicht in Pedanterie verfällt und den Schülern die Freude an ihr verdirbt. Durch die Gymnasialbibliothek ist dies Gebiet des Wissens jedem Schüler zugänglich; bei Gelegenheit der classischen Autoren und beim Vortrag der deutschen Geschichte mag auf die deutsche Litteratur hingewiesen werden. Ihre Einführung als selbständiges Lehrfach scheint auf der Voraussetzung zu ruhen, daß nichts gelernt werde, was nicht als besondere Disciplin unter eignem Titel vorgeschrieben ist, auf der Erwartung, daß das häusliche Leben und die spätere Laufbahn leer an geistiger Thätigkeit sein werde, auf dem Vorurtheil, es müsse die Schule mehr thun, als die Methode des Lernens lehren, Freude am Lernen mitgeben, nämlich auch so weit wie möglich allen wissenswürdigen Stoff mittheilen.

Um die Muttersprache zu lernen, bedürfen unsre Knaben keines besondern Unterrichts über deutsche Grammatik und Litteratur. Die trefflichste Uebung im Deutschen ist die gute Uebersetzung der alten Classiker. Deutsche Aufsätze, deren Stoff der Schüler aus sich selbst schöpfen soll, scheinen für die Gymnasiasten eine Qual oder eine Verleitung zum Geschwätz zu sein. Zu angemessenen Aufsätzen, aus einer Reproduction des Gelernten bestehend, bietet der Inhalt der Alten die schönsten Veranlassungen.

6. Auch innerhalb des Lateinischen und Griechischen Unterrichts wird einer modernen Richtung zu viel eingeräumt. Es wird im Verhältniß viel Grammatik getrieben und auffallend wenig von den alten Schriftstellern gelesen. Kommt es nicht zu jener Freude an dem Inhalt, welche über die letzten Schwierigkeiten der Sprache hinweghilft, so wird das classische Studium so geringe Früchte tragen, daß die in unsrer Zeit bereits vorherrschende Geringschätzung der alten Sprachen reichliche Nahrung erhält und am Ende die Einwendungen der Realisten als gerechtfertigt erscheinen. Will man die classischen Studien als eine Hauptstütze des Idealismus, der Ehrfurcht und Hochachtung vor dem Geistigen und Edlen festhalten, so verlangen sie eine Hingebung und Vertiefung, welche unter diesen Schulverhältnissen unmöglich ist.

7. Es war, das erkennen und sagen die edelsten Conservativen, eine Verirrung, alle Lebensgebiete mit Vorschriften von Seiten der Staatsbehörden zu umspannen und zu regeln, die Wirksamkeit der Corporationen, freiwilliger Vereine und der Familien immer mehr

zuengen. Der Einfluß des traurigen Grundsatzes, möglichst wenig der freien Bewegung und der eignen Wahl zu überlassen, ist nicht zu verkennen in einer Schulordnung, welche nur obligate, keine freigelassenen Fächer (außer Singen, Turnen und Hebräisch) kennt, keine Zeit für Lieblingsbeschäftigungen, keinen Raum für einen Bildungsproceß in der Familie.

Die von uns beklagten Einrichtungen knüpfen sich in dem Lande ihrer Entstehung an die Namen von Altenstein, Hegel, Joh. Schulze und an die gesammte Richtung der preußischen Verwaltung in den zwanziger und in den dreißiger Jahren, von welcher man in Preußen selbst bereits zurückkommt. Wir führen zur Unterstützung unserer Klagen und Wünsche eine in der Pädagogik wohl noch höhere Autorität an: Herbart.

Herbart will nicht mehr als 26 wöchentliche Lehrstunden. Er nennt es eine „fehlervolle Einrichtung, die den Schülern ihre ganze Zeit wegnimmt und ihnen die so höchst wichtige individuell verschiedene Ausbildung nach eigenem Sinn und Wunsch verkümmert." Er warnt vor Zerstreuung des Interesses und dringt auf Continuität der Arbeit. Er nennt die Ueberhäufung mit Arbeiten ein gewisses Uebel.

Zur Beseitigung und Milderung jener Uebel, fährt die Bittschrift fort, bedarf man keine neuen Grundsätze, keine unerprobten Heilmittel, keine Experimente. Die Abhülfe liegt in der Einlenkung zu den Schuleinrichtungen, welche, im Zeitalter der Reformation festgestellt, im Wesentlichen bis an den Anfang dieses Jahrhunderts bestanden und sich während einer Reihe von Menschenaltern bewährt haben. Wir wünschen eine Rückkehr zu den gesunden Grundsätzen, auf welche das hessische Schulwesen in Uebereinstimmung mit dem würtembergischen gebaut war.

Indem die Petenten sich einer Aeußerung über den Religionsunterricht enthalten, formuliren sie ihre Bitte dahin:

Das Ministerium möge verfügen, daß der Gymnasialunterricht zur Einfachheit zurückgeführt werde und zwar

1) Daß Lateinisch, Griechisch, Geschichte (in Verbindung mit Geographie) und Mathematik die einzig vorgeschriebenen Fächer und daß sie allein Gegenstand der Prüfung sein sollen;

2) daß in der Regel in den niederen Classen alle diese Fächer, in den höheren alle mit Ausnahme der Mathematik dem Ordinarius übergeben werden.

3) daß die vorgeschriebenen Unterrichtsstunden die Zahl von 24 wöchentlich nicht überschreiten dürfen;

4) daß Gelegenheit zum Lernen der neuern Sprachen dargeboten und es den Eltern überlassen werde, ob und in welchem Alter ihre Söhne diese Gelegenheit benutzen sollen.

In dem Vorwort bemerkt der Herausgeber der Bittschrift, Dr. Heinrich Thiersch, es sei unter Geographie verstanden nicht ein statistisches Skelet, sondern eine Länderkunde im Sinne der Alten, in welchem Sinne sie das Nothwendige der Naturgeschichte in sich schließt. Freie Lieblingsstudien auf diesem Gebiet würden durch ein Naturaliencabinet und das Entgegenkommen eines Lehrers Förderung finden. Sei ferner im letzten Absatz der Petition von neueren Sprachen die Rede, so sei der Sinn der Bitte der, daß Gelegenheit zur Erlernung des Englischen sowohl als des Französischen geboten werden möchte.

II. Gegen die Schrift des Herrn Dr. Thiersch hat Herr Dr. Münscher, Director des Gymn. in Marburg, „Bemerkungen" veröffentlicht, welche vornehmlich mehrere Behauptungen, die auf das Marburger Gymnasium bezogen werden müssen, aber auf Irrthum und Unkenntniß beruhen, zurückweisen sollen. Er läßt also die behauptete Ueberbürdung der Schüler wie die Auswahl der Maßregeln zu deren Beseitigung in Frage. In Betreff der Vielheit der Lehrgegenstände aber macht er zunächst darauf aufmerksam, daß die Lectionen für alle abzuschaffenden oder ins Belieben zu stellenden Gegenstände — Deutsch, Französisch, Naturkunde — in einer Classe wöchentlich nur 4 bis 6 Stunden betragen, daß sie nur wenig häusliche Arbeit erfordern und zum Theil den Schülern eher Erfrischung als Arbeit gewähren.

Ueber den Unterricht in der deutschen Grammatik und über die deutschen Aufsätze bemerkt er, daß der bestehende Lehrplan grammatischen Unterricht in der deutschen Sprache für andere Classen als für Prima verbietet, und ebenso entschieden die in der Petition beklagte Art von Aufsätzen verwirft. Was aber den Antrag selbst betrifft, die Lectionen für deutsche Sprache vom Gymnasium zu verbannen, so fragt er, wie es mit den Söhnen solcher Eltern gehen solle, die nicht Zeit, Lust und Geschick haben, ihren Kindern Anleitung zu ertheilen, deutsche prosaische und poetische Darstellungen richtig zu verstehen, sie mit angemessenem Ausdruck zu lesen, fremde oder eigne Gedanken angemessen darzustellen, und wie namentlich mit den Söhnen solcher Eltern, welche nicht am Ort des Gymnasiums wohnen.

Jahr bei Beginn des Monats der Neumondsfestsetzung benutzt, gar der 30. Schaltmonat, der in Babylon nur selten vorkommt, in Susa aber so regelmäßig vorkommt, daß Sternkundige behaupten, Susa habe überhaupt keine Monate mit 29 Tagen. Ferner ist in Susa der Monat Nisan der erste Monat des Jahres, während in Babylon der Monat Tischri, welcher zwischen Elul und Nisan liegt, als Anfang des Jahres gilt. Ferner ist in Susa der Monat Nisan 30 Tage lang, während in Babylon nur 29 Tage.

Diese Abweichungen, die Unterschiede und gar manche Widersprüche, die sich in den Angaben der Babylonier und Susaner finden, sind nicht geeignet, Vertrauen zu ihnen zu erwecken. Es ist daher nicht zu verwundern, daß Kalendarische Fragen gestellt sind, und man Gelehrte und die Stadt Susa selbst um Aufklärung bittet. Es ist auch nicht zu verwundern, daß Gelehrte, die sich mit Kalendarischen Fragen nicht befassen, sich darüber aufhalten und Beschwerde darüber führen, daß sie mit Kalendarischen Fragen behelligt werden.

Die Kalendarischen Fragen sind für die Gelehrten, die sich damit befassen, von großer Wichtigkeit, denn sie können ihre Existenz davon abhängig machen. Diese Gelehrten sind Astronomen und Astrologen. Sie sind Astronomen, weil sie die Bewegungen der Himmelskörper beobachten und berechnen, und Astrologen, weil sie aus diesen Bewegungen und Beobachtungen Schlüsse ziehen, die sie dem Könige und dem Volke mitteilen. Sie sind Astrologen, weil sie aus den Bewegungen der Himmelskörper Schlüsse ziehen, die sie dem Könige und dem Volke mitteilen.

Diese Astrologen sind ebenfalls durch Abweichungen, die Unterschiede und gar manche Widersprüche, die sich in den Angaben der Babylonier und Susaner finden, sind nicht geeignet, Vertrauen zu ihnen zu erwecken. Es ist daher nicht zu verwundern, daß Kalendarische Fragen gestellt sind, und man Gelehrte und die Stadt Susa selbst um Aufklärung bittet. Es ist auch nicht zu verwundern, daß Gelehrte, die sich mit Kalendarischen Fragen nicht befassen, sich darüber aufhalten und Beschwerde darüber führen, daß sie mit Kalendarischen Fragen behelligt werden.

Die Kalendarischen Fragen sind für die Gelehrten, die sich damit befassen, von großer Wichtigkeit, denn sie können ihre Existenz davon abhängig machen. Diese Gelehrten sind Astronomen und Astrologen. Sie sind Astronomen, weil sie die Bewegungen der Himmelskörper beobachten und berechnen, und Astrologen, weil sie aus diesen Bewegungen und Beobachtungen Schlüsse ziehen, die sie dem Könige und dem Volke mitteilen. Sie sind Astrologen, weil sie aus den Bewegungen der Himmelskörper Schlüsse ziehen, die sie dem Könige und dem Volke mitteilen.

Diese Astrologen sind ebenfalls durch

gleich das Herkommen dem System widerstrebt. Wesentliche Verbesserungen können daher in den Lehranstalten nur dann Eingang finden, wenn die bessere Ueberzeugung bei den Lehrern selbst Macht gewinnt und diese aus Fürsorge für das Beste ihrer Schüler dem, was ihnen bisher lieb und bequem war, entsagen und sonst ungewohnten Arbeiten sich unterziehen. Hierin liegt denn auch eine Hinweisung, daß man bei Leitung der Schulen nie müde werden darf, gesunden Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts mehr und mehr Bahn zu brechen, daß es aber nicht blos sehr schwierig, sondern auch sehr bedenklich sein möchte, bei Entwerfung von Lehrplänen ein streng formulirtes System durchführen zu wollen. Wer von den Schwierigkeiten, den einander oft widerstreitenden Rücksichten, welche bei einem Lehrplan eintreten, keine Erfahrung hat, der findet es unbegreiflich, warum manche Uebelstände nicht sogleich beseitigt werden; wer aber solche Schwierigkeiten jemals zu überwinden hatte, der wird wissen, daß Geduld dazu gehört und Selbstverleugnung, weil man die in den Verhältnissen begründete Rechtfertigung nicht einmal öffentlich aussprechen kann."

Die auch nur theilweise Wiederherstellung des „alten schlichten" Marburger Pädagogiums weist endlich Herr Dr. M. ab mit einigen historischen Angaben über dessen wesentliche Gebrechen, Gebrechen, die sich nothwendig wieder entwickeln müßten, wenn ihre Bedingungen wieder, wie verlangt, in Kraft träten. In eine principielle Entscheidung über die vorliegenden Fragen will Herr Dr. M. „hier nicht eintreten". Sie müsse, sagt er, ausgehen von der Erörterung, welche Bildung durch den Gymnasialunterricht erzielt werden soll. Aus dieser würde sich die Auswahl, der Umfang, die Reihenfolge der Lehrgegenstände ergeben.

III. Herr Dr. O. Vilmar in Hanau nennt seine Entgegnung gegen die Marburger Petition eine Kritik. Damit erhebt er für sie einen größeren Anspruch, als sie wohl befriedigen kann. Eine Kritik sollte wohl ausgehen von der Darstellung des dem künftigen Berufsleben der gelehrten Stände entsprechenden Bildungsbedürfnisses; sie müßte zuvörderst festsetzen, welches Maaß von Uebung im empirischen, philologischen, historischen und speculativen Erkennen das Gymnasium zu bieten habe, und wie diese Uebungen nach den Altersstufen und an die einzelnen Lehrgegenstände zu vertheilen seien; sie müßte dann die Bildung des Willens, und das Product von der Bildung der Einsicht mit der des Willens, die Charakterbildung discutiren; sie wird dann erwägen, was das Gymnasium für die ästhetische, für die moralische und

die religiöse Bildung zu thun nöthig hat. Nur durch solche Untersuchung ist die Thatsache der Scheidung von Gymnasium und höherer Bürgerschule zu begreifen; nur solche Untersuchung giebt dem Gymnasium Sicherheit gegenüber unverständigen Angriffen und Schutz vor gefährlichen Freunden. Nur wenn die Gymnasien dem entsagen, allgemein bildende Schulen sein zu wollen, und die Prätension aufgeben, eine in sich abgeschlossene, ja auch ohne folgende Universitätsstudien die höchste Bildung geben zu können, nur dann werden sie für ihre Naturgeschichte, Geographie, Mathematik und neuere Sprachen die richtigen Gründe ins Feld zu führen vermögen. Nur dann ferner, wenn man dem Entwicklungsgange des jugendlichen Geistes nachgehend, nach gesunden Grundsätzen der Unterrichts-Diätetik unterscheidet zwischen Unter- und Obergymnasium, für Beide die Uebung im philologischen und historischen Erkennen nahezu gleichmäßig, für das erstere aber die im empirischen, für das letztere die im speculativen Erkennen vorwiegend gewährt: nur dann kommt man zu der richtigen Lösung des Problems, wie Vertiefung und Besinnung, Vielseitigkeit des Interesses und Concentration der Thätigkeit für ein Individuum erstrebt werden können.

Durch eine Untersuchung über das künftige Berufsleben der Schüler des Gymnasiums würde man ferner fast mit Nothwendigkeit auf den Begriff der Schulgemeinde des Gymnasiums geführt werden. Man würde sehen, daß diese existirt, wenngleich mundtodt; man würde dann aber weniger hart, als Hr. Dr. V. gethan, die Aeußerung der Klagen und Wünsche eines einzelnen Gliedes derselben zurückgewiesen haben. Denn man hätte sich besonnen, daß, wo die Schulgemeinde atomisirt ist, wie derzeit der Staat, demagogische Erscheinungen auch im Gebiete der Schule nothwendig hervortreten müssen, und zwar wie auf der radicalen Seite so auch auf der liberalen — wobei ich wohl zu verstehen bitte, daß ich Herrn Dr. V. wegen seiner Theorie vom Schulregiment, als sei dies ein nothwendiges Attribut der Staatsgewalt, als seien die Lehrer Beauftragte des Staats und als haben sie gegen die Eltern ein Imperium, zu den Radicalen rechne, Herrn Dr. Th. dagegen zu den Liberalen, womit ich mir leicht von beiden schlechten Dank verdienen dürfte. —

Herr Dr. Th. hat über die Stellung der Schule im Erziehungsgebiet eine irrige Ansicht. Wir schlagen seine uns sonst so vielfach erquicklich gewordene Schrift „Ueber christliches Familienleben“ nach. „Eltern sollen wissen, daß die Erziehung ihrer Kinder von Gott ihnen auferlegt ist und sonst keinem Menschen in der Welt. — Eher könnten wir jedem andern Amt entsagen, als dieses von uns abwälzen. . .

Christliche Eltern sollen überzeugt sein, daß die Familie die rechte Werkstätte des Geistes Christi ist, und daß keine Schule ꝛc. dafür Ersatz bieten kann. Und Niemand soll sich anmaßen, die Erzieherpflicht besser als die Eltern erfüllen zu können . . .". Aus dieser Theorie stammt das Drängen nach facultativen Lehrgegenständen, daraus die Beschränkung des Gymnasiums auf vier Unterrichtsfächer und die Verlegung wesentlichen Unterrichts in die Familie. Aber der Grund wankt; das Gebäude fällt. Eine richtige Theorie lehrt, daß nicht blos außer der Familie noch berechtigte Erziehungsgewalten da sind, sondern sogar, daß keine Familie sich anmaßen kann, die Erziehung — ich rede von der Erziehung und nicht von dem „Unterricht in Wissenschaften, Künsten und Handwerken" — vollenden zu können. „In Bezug auf die praktischen Ideen des Rechts, der Billigkeit, des Wohlwollens, der Frömmigkeit hat die Familie nicht die Erziehungsfähigkeit". Dies ist von Scheibert bewiesen, s. Päd. Rev. 1851. 28, S. 22 ff. Der Sicherheit wegen schreibe ich ein paar Stellen her. S. 28: „Der wahren Entwickelung der Idee des Glaubens steht die elterliche Autorität entgegen. Eine solche Idee setzt Gott als den letzten Grund aller sittlichen Handlungen; in der Familie ist des Vaters Wille statt dessen geltend. Sie kann nur geübt werden, wo der Mensch für sein Thun verantwortlich wird und in sittliche Conflicte gerathen kann. Solche Momente sind im Familienleben nur künstlich herbeizuführen, und führen zur Farce, denn der Vater ist Gesetzgeber, Richter und Vollstrecker und Begnadiger in einer Person. Wohl mag das Kind hierbei anschauen, in wie weit die göttliche Idee in dem Vater Gestalt gewonnen hat, und das ist die tiefe, durch Nichts zu ersetzende Macht des Hauses, daß sie in Concreto dem Kinde das Bild des Glaubens hinstellt; aber nur eine künstlich geleitete Reflexion des Kindes wird diese Anschauungen zu bewußten erheben, und wenn sie dazu erhoben sind, so werden sie dem Kinde unverstandene bleiben, weil das Kind das Leben des Vaters nicht verstehen kann. So werden die Kinder nicht selten zu einer Lüge und Heuchelei geführt, welche das Bild statt der Sache hat, weil es die Sache nur haben kann im Ringen zwischen den selbsteigenen Conflicten. . . . Eine Idee, welche die verschiedensten Menschen dennoch als gleich, alle als gleicher Liebe werth ansehen kann und soll, kann nur auf dem Felde gewonnen werden, wo alle ein gleiches Ringen gegen die Sünde, ein gleiches Kämpfen gegen dieselbe Verführung finden. Dies kann die Familie nie bieten, wo eine erstarkte, leitende, gebietende Sittlichkeit der schwachen, haltungslosen, nur gehorchenden ethischen Unvollendung gegenüber steht.".

S. 35: „. . . Liebe, Autorität, Anſchauung, Gewöhnung und Ton des Hauſes thun der innern Freiheit gerade ſo viel Abbruch, als ſie ſelbſt ſich wirkſam erweiſen. Bei allen praktiſchen Ideen, ſoweit ſie innerhalb des Familienkreiſes zur Erſcheinung kommen, miſcht ſich ein den Ideen fremdartiges Intereſſe ein, welches deren wahren Gehalt verdunkelt oder verunreinigt. . . .". S. 37: „Die Pietät gegen Vater und Mutter vertritt dem Kinde im Hauſe die ganze Stelle der Frömmigkeit. Will das Haus mehr erreichen durch Veranſtaltungen, Uebungen, ſo erzieht es Heuchler, die ſich ſchließlich wohl gar ſelbſt betrügen . . . "

Iſt nun die Grundanſchauung des Herrn Dr. Th. über die Aufgabe und die Schranke der Schulerziehung falſch, ſo iſt nicht zu verwundern, daß er ſeinen Gegnern zahlreiche Blößen bietet. Auch Herr Dr. V. hat deren reichlich gefunden und nirgend geſchont. Aber er hätte es auch als einen unbeſtreitbaren Mangel anerkennen ſollen, wenn an einem Gymnaſium ſich zeigt, daß nicht jeder Ordinarius den Religionsunterricht erhält oder ertheilen kann, wenn eine „kritiſche Stimmung" der Schüler gegen die Lehrer vorhanden iſt, wenn die Lectionspläne zu bunt, die Lehrgegenſtände unvortheilhaft vertheilt ſind, wenn die Uebereinſtimmung der Lehrer in der Methode oder Diſciplin, in den grammatiſchen Grundanſchauungen oder auf dem hiſtoriſchen Gebiet unvollſtändig iſt.

Er hätte damit der guten Sache Nichts vergeben. Seinem „principiis obsta!", mit dem er ſchließt, ſtimmen wir zu, aber für uns liegt das *πρῶτον ψεῦδος* verhüllt in dem Satz aus dem „chriſtlichen Familienleben", S. 110: „die Kinder werden den Eltern geboren und nicht dem Staate".

Ueber Seneca's Troſtſchrift an Polybius.

(Bruchſtück eines größeren Werkes: Seneca nach ſeinem Leben und ſeinen Schriften dargeſtellt.)

Von Dr. R. Volkmann, Lehrer an der Friedr.-Wilh.-Schule in Stettin.

Unter Seneca's Schriften ſind es die consolatio ad Polybium, die consolatio ad Helviam matrem und die epigrammata super exilio, die unbeſtritten der Zeit ſeiner Verbannung auf Corſica angehören. Die erſtere anlangend, dieſes πολυθρύλητον, ſo iſt ſie zu allen Zeiten für die Leſer Seneca's ein Stein des Anſtoßes geweſen. Die meiſten glaubten, ſie ſtehe im ſchneidenden Widerſpruch zu ſeinem ſonſtigen Charakter, ſie ſei eines Weiſen, eines Biedermannes, vollſtändig unwürdig. Nicht wenige haben wegen dieſer Schrift den Seneca als einen charakterloſen, kriechenden Schmeichler bezeichnet, wie denn Schloſſer Univerſalhiſtoriſche Ueberſicht III, 1. S. 410 ohne weiteres ſagt, Seneca erniedrige ſich durch dieſe Schrift zu augenſcheinlich und entehre vor dem Diener des Despoten kriechend Philoſophie und Wiſſenſchaft zu ſichtbar, als daß es der Anführung einzelner Stellen bedürfte. Andere, namentlich Franzoſen, haben keinen Anſtand genommen, die Schrift für ein untergeſchobenes Machwerk böswilliger Neider des Philoſophen zu erklären. Beſonders Diderot in ſeiner vie de Senèque, Oeuvres T. IX. S. 110 — 124 hat ſich in ſeiner Weiſe große Mühe gegeben die Unächtheit dieſer Schrift zu erweiſen. Wieder andere haben die Extreme in den Anſichten zu vermitteln geſucht. Behutſam, wie immer, drückt ſich Bernhardy in ſeiner Römiſchen Litteraturgeſchichte über dies Buch aus, der nach dem Vorgange von Lipſius die Aechtheit deſſelben zwar anerkennt, es aber nicht für den Privatgebrauch beſtimmt glaubt, weshalb wohl auch der Anfang der Schrift nicht ganz zufällig verloren gegangen ſei. Bei dieſer Verſchiedenheit der Anſichten ergeht an den Biographen Seneca's um ſo dringender die Aufforderung den geſammten Thatbeſtand genau und unparteiiſch zu revidiren.

Ehe wir uns jedoch im Folgenden an die Beſprechung der

Schrift selbst wagen, müssen wir zuvörderst einige Einzelheiten über das Leben, den Charakter und die ersten Regierungsjahre des in der Geschichte so übel berüchtigten Kaiser Claudius voranschicken; nicht als ob wir so vermessen wären, durch unsre Darstellung den Untersuchungen berufener Historiker auch über diese so dunkeln und verworrenen Partien der Römischen Geschichte vorgreifen zu wollen, sondern lediglich, weil ohne eine etwas eingehendere Betrachtung dieser Punkte ein genaues Urtheil über Seneca's vorliegende Schrift schlechterdings unmöglich ist.

Tiberius Claudius Drusus Caesar, der nachmalige Kaiser Claudius, hatte eine sehr trübe Jugend verlebt. Noch als zarter Knabe, so erzählt Sueton Claud. c. 2, verlor er den Vater, und während der ganzen Zeit seines Knaben- und Jünglingsalters hatte er mit vielfachen, hartnäckigen Krankheiten zu kämpfen, die seinen Körper und Geist zugleich schwächten. Obgleich sich in seinen späteren Jahren seine Gesundheit sichtlich besserte (ib. c. 31), so litt er doch noch während der ganzen Zeit seiner Regierung an heftigem Magenkrampf, dessen Qualen, wie er sagte, ihm sogar nicht selten den Gedanken an Selbstmord nahe gelegt hatten. Höchst wahrscheinlich litt er auch an epileptischen Zufällen.

Seine nächsten Verwandten begegneten ihm mit großer Lieblosigkeit, eine Erscheinung, die uns in der Familie der Cäsaren, in der ein glückliches Familienleben zu den allerseltensten Ausnahmen gehörte, ja meistens ein Ding der Unmöglichkeit war, nicht Wunder nehmen darf. Seine eigne Mutter Antonia (Sueton c. 3) pflegte ihn eine Mißgeburt von Menschen zu nennen und von ihm zu sagen, die Natur habe ihn nur entworfen, nicht vollendet. Wollte sie recht eindringlich Jemandes Dummheit bezeichnen, so nannte sie ihn einfältiger als ihren Sohn Claudius. Seine Großmutter Livia, obgleich sie ihn viel bei sich sah, behandelte ihn doch stets mit höchster Verachtung, redete mit ihm nur in den seltensten Fällen, und wenn sie ihn zu ermahnen hatte, so geschah es immer in einem kurzen und bittern Billette, oder mündlich durch dritte. Und diese beiden Frauen hatten die Erziehung dieses schwächlichen Knaben zu leiten. An Predigten, Drohungen, Ermahnungen werden sie es wohl nicht haben fehlen lassen, aber dergleichen Mittel helfen eben nichts. Am Gängelbande dieser beiden Frauen blieb übrigens Claudius bis in sein siebzehntes Jahr, und gerade er hätte so früh als möglich auf eigne Füße gestellt werden müssen, um seinen Charakter zu stärken. Aber daran dachte man nicht. Seine übrigen Verwandten behandelten ihn nicht besser. Als seine

Schweſter Livilla, wir wiſſen freilich nicht zu welcher Zeit, vernahm, daß Claudius einſt regieren werde, ſo verwünſchte ſie laut und öffentlich ein ſo unwürdiges Geſchick des römiſchen Volks. Selbſt Auguſtus, ſein Großoheim, dieſer feine Menſchenkenner, kam über ihn zu keiner Klarheit. Auch er hielt ihn für halb blödſinnig, oder wenigſtens für geiſtesſchwach, und wollte ihm deshalb, um jeden äußern Anſtoß zu vermeiden und der Würde des kaiſerlichen Hauſes nichts zu vergeben, nicht gleichen Rang und gleiche Ehre mit den übrigen kaiſerlichen Prinzen einräumen. Und doch ſagte er in einem ſeiner Briefe (bei Sueton c. 4) von Claudius „wo ſein Verſtand nicht auf falſcher Fährte ſchweift, da tritt der angeborne Adel ſeines innern Weſens ſehr deutlich hervor".

Das Betragen der Verwandten gegen Claudius blieb ſich auch in deſſen ſpäteren Jahren ganz gleich. Er wurde verachtet, verhöhnt und mit Füßen getreten. Tiberius, wie er in Allem die Handlungsweiſe des Auguſtus ſclaviſch befolgte und wo irgend möglich, noch überbot, behandelte ihn mit ſchroffer, abſtoßender Härte und ſchnitt ihm die Ausſicht auf eine öffentliche Laufbahn rund ab. Sein Neffe Cajus Caeſar zog ihn, wohl nicht ohne beſtimmte egoiſtiſche Nebenabſichten, „da er im Anfange ſeiner Regierung die günſtige Meinung der Menſchen auf alle mögliche Weiſe zu gewinnen bemüht war," zwar wieder an den Hof, verlieh ihm ſogar Staatsämter (Claudius bekleidete einmal ein Conſulat), aber nur um ihn innerhalb ſeines Palaſtes deſto empfindlicher zu kränken und zu demüthigen. Der ſchwache, dumme Onkel, dieſe bonne bête, wurde auf das Empörendſte behandelt, wie uns Sueton c. 8 und 9 des ausführlichen berichtet. Nur eine Probe. Auf die Bitten ſeiner Schweſter Agrippina hatte Cajus dem kleinen Sohn derſelben, dem nachmaligen Kaiſer Nero, an deſſen Luſtraltage einen Namen zu geben. Mit einem Blicke auf ſeinen Oheim rief er aus „nun wohl, ſo möge er Claudius heißen" —, wodurch er auf gleich giftige Weiſe Oheim und Schweſter verletzte und deutlich genug die offenbarſte Verachtung für ſeinen kleinen Neffen an den Tag legte.

Eine liebloſe Behandlung von Seiten der Eltern und Verwandten iſt aber für die Charakterentwickelung der Kinder, ſelbſt wenn dieſe ſonſt leiblich und geiſtig geſund ſind, von den übelſten Folgen. Schwächliche Kinder gehen moraliſch gänzlich durch ſie zu Grunde. Der ewige, höhnende Vorwurf der Dummheit machte den Claudius ängſtlich und ſchüchtern; überall glaubte er anzuſtoßen, ſich neue Demüthigungen zuzuziehen und je mehr er ſich bemühte ſich zuſammen-

nehmen, desto größere Lächerlichkeiten ließ er sich zu Schulden kommen. Aber alle Menschen, die mit so ängstlicher Sorgfalt ihr Betragen zu überwachen haben, die somit stets das drückende Gefühl mit sich herum tragen, eigentlich eine fremde Rolle zu spielen, werden zugleich mißtrauisch. Jeder Mensch, glauben sie, habe es nur darauf abgesehen, sie von neuem zu kränken; sie werden reizbar und empfindlich. Bosheit, Grausamkeit, Rachsucht sind die nothwendigen Folgen hiervon, und es ist ganz natürlich, daß sich in so verbildeten Charakteren die größten Widersprüche vereinigen, daß sich neben aller angebornen Herzensgüte, neben einer ans Feige grenzenden Zaghaftigkeit, einer fortwährenden Demuth und Unterwürfigkeit, doch zugleich eine wilde Leidenschaftlichkeit findet, die, einmal gereizt, in wilder Wuth den lästigen, verhaßten Gegner zu vernichten droht. Auch in des Claudius Charakter finden sich solche Widersprüche und, muß man immerhin sagen, in geringerem Maße, als man dies wirklich erwarten sollte; wo sie sich aber finden, da haben sie psychologisch durchaus nichts räthselhaftes. Claudius hatte nicht eine Spur von kräftigem, männlichen Wesen an sich, eben weil er nur von Frauen erzogen war. Er blieb sein Leben lang eine schwächliche, feige Memme, lenksam wie ein Kind; er blieb aber auch, so lange man ihn nicht reizte und beleidigte, fortwährend ein gutmüthiger Mensch.

Diese moralische Vernachlässigung des jungen Claudius war um so mehr zu bedauern, als er bei all seiner Schwächlichkeit, seinem albernen, linkischen Wesen, einen ganz guten Charakter und nicht unbedeutende Geistesanlagen hatte. Man hielt den Claudius mit großem Unrecht für dümmer als er war. Er lernte, trotzdem man ihm nicht die besten Lehrer gab, leicht und eifrig. Geschichte und Alterthümer, nicht ohne persönliche Anregung durch Livius, Sprache und Grammatik, mit einem Worte Philologie war seine Lieblingsbeschäftigung *). Hätte er als Jüngling und Mann einen seinem Rang und Stande angemessenen Wirkungskreis gefunden, so würden ihm seine Kenntnisse sehr förderlich geworden sein. So ward er ein Stubengelehrter und Pedant, ein Grübler und Kleinigkeitskrämer, der todte Schätze des Wissens in sich aufspeicherte, ohne sie verwerthen zu können. „Von früher Jugend an", sagt Sueton c. 3, „legte er sich mit nicht geringem Eifer auf die schönen Wissenschaften und gab davon häufig

*) Cass. Dio. LX. 2, 1 sagt von Claudius: οὗτος τὴν μὲν ψυχὴν οὐ ῥᾳδίως ἔσχετο, ἀλλὰ καὶ ἐν παιδείᾳ ἤσκητο, ὥστε καὶ συγγράψαι τινά.

ſogar öffentliche Proben. Doch auch auf dieſem Wege gelang es ihm nicht, zu irgend welchem Anſehn zu gelangen, oder beſſere Hoffnungen für die Zukunft zu erwecken". Ein merkwürdiges Zeugniß für ſeine Fähigkeiten giebt Auguſtus in einem der bereits angeführten Briefe an Livia: „Wie es möglich war, daß mir dein Neffe, als er ſeinen redneriſchen Vortrag hielt, hat gefallen können, darüber, meine Livia, bin ich, ſo wahr ich lebe, noch heute in Erſtaunen. Denn ich begreife noch heute nicht, wie ein Menſch, der im gewöhnlichen Leben ſo unzuſammenhängend ſpricht, beim redneriſchen Vortrag alles, was zu ſagen iſt, ſo zuſammenhängend vorbringt". Unter Tiberius mußte Claudius, wie bereits erwähnt, nothgedrungen alle Hoffnung auf äußere Ehrenſtellung aufgeben, und lebte ganz der Muße, theils in ſeinen Gärten und auf ſeinem vorſtädtiſchen Beſitzthum, theils auf ſeiner Villa in Campanien ſtill für ſich hin, wobei er durch den Verkehr mit allerlei Menſchen niederſten Standes außer dem alten Vorwurf der Thatloſigkeit ſich auch noch den Schimpf der Trunkſucht und des Spiels zuzog (c. 5 ext.). Seine ſchriftſtelleriſche Thätigkeit war ihrem Umfange nach beträchtlich genug; wenn ſeine Geſchichtswerke auch Geiſt und Geſchmack vermiſſen ließen, ſich auch von Seiten ihres Stils und der Darſtellung nicht beſonders auszeichneten, ſo fehlte es ihnen doch, wie Sueton bemerkt, nicht an gründlicher Gelehrſamkeit. Die lateiniſche und griechiſche Sprache ſtanden ihm zum mündlichen ſowohl als ſchriftlichen Gebrauch in gleicher Weiſe zu Gebote. Auch fehlte es ihm nach Tacitus Ausſage, ſobald er ſich Mühe gab, keineswegs an der nöthigen Beredſamkeit. Die Bereicherung des lateiniſchen Alphabets um drei neue Schriftzeichen war gar nicht ſo verkehrt, als es auf den erſten Blick wohl erſcheinen mag.

So hatte Claudius doch wenigſtens einen Gegenſtand, mit welchem er auf immerhin rühmliche Weiſe ſeine beträchtlichen Mußeſtunden ausfüllen konnte. Man kann deshalb nicht ſagen, daß er als Privatmann beſonders unglücklich gelebt hätte. Gegen äußere Kränkung und Demüthigung war er nach und nach unempfindlich geworden. Sie ging ſpurlos an ihm vorüber, nicht einmal, daß ſie in ſeinem Innern das Gefühl der Rache aufkommen ließ. Uebrigens begegnete man ihm außerhalb der kaiſerlichen Familie meiſt mit Achtung und Ehrerbietung. Niemand wenigſtens ließ es an den Ehrenbezeugungen fehlen, die ſeinem Rang und Stande angemeſſen waren. Zwar iſt es kaum fraglich, daß die höhnende Behandlung, die ſich Claudius von ſeinem kaiſerlichen Neffen gefallen laſſen mußte, auch zu Ohren des größeren Publikums drang, aber wer durfte wagen auf

diese Privatvorgänge hin, es einem Mitgliede der kaiserlichen Familie gegenüber an der schuldigen Ehrerbietung fehlen zu lassen? Im Gegentheil mußte es Sympathie für Claudius erregen, wenn er unverdienterweise von Cajus so schändlich mißhandelt wurde, und daß dies wirklich der Fall gewesen, sehen wir aus mehreren Andeutungen bei Josephus. Unter der langen Regierung des Tiberius war Claudius jedenfalls ganz unbeachtet; gleichgültig ließ man sein harmloses Dasein gewähren. Schlechtes und Schlimmes konnte man ihm nicht vorwerfen, am allerwenigsten Hochmuth und Stolz. Denn davon war er selbst als Kaiser gänzlich frei. Kein Kaiser hat wohl auf Etiquette so wenig gegeben als Claudius, und es ist durchaus unwahrscheinlich, daß er in dieser Beziehung vor seiner Thronbesteigung ein anderer gewesen. Auch hatte er keinen Ehrgeiz, am allerwenigsten politischen. Er war gelehrter Schriftsteller, weil er doch etwas sein mußte, und der Verhältnisse halber nichts anders sein konnte; aber er wollte nicht der Gelehrteste sein, bildete sich auch nichts auf seine Gelehrsamkeit ein, wie wir denn auch nirgends finden, daß man ihm deshalb Schmeicheleien gesagt hätte. Und gewiß, wäre er für sie zugänglich gewesen, würde man es auch daran nicht haben fehlen lassen.

So wenig Claudius die Freuden des Familienlebens in seiner Kindheit hatte genießen können, so wenig wurden sie ihm späterhin in seinem eigenen Hause zu Theil. Er fand kein Glück in der Ehe. Die Verlobung mit seiner ersten Braut, der Aemilia Lepida, einer Urenkelin des Augustus, mußte rückgängig gemacht werden, weil ihre Eltern den Augustus beleidigt hatten. Seine zweite Braut, die aus dem alten Geschlechte des Dictator Camillus herstammte, das sich in der Kaiserzeit mit neuem Glanze erhob, entriß ihm der Tod an dem zur Hochzeit festgesetzten Tage (Sueton. c. 26). Von zwei andern Frauen ließ er sich scheiden; mit der einen konnte er sich nicht vertragen, die andere war wegen ihrer schamlosen Ausschweifungen und wegen Verdachts eines Mordes seines Namens unwürdig. Dann vermählte er sich mit der Messalina, einer weitläufigen Cousine, einem eben so schönen als schamlosen Frauenzimmer, die, wenn anders unsre Quellen die Wahrheit berichten, die Prostitution mit haarsträubender Frechheit betrieb. Aber Claudius liebte sie leidenschaftlich und ließ sich unumschränkt von ihr beherrschen. Späterhin konnte ihn nicht etwa der Unwille über ihre empörenden Ausschweifungen dazu bringen in ihren Tod zu willigen, denn persönliches Ehrgefühl hatte Claudius nicht, sondern lediglich die Furcht vor den vermeintlichen Umtrieben ihres Buhlen. Dieselbe Liebe, die er für die unwürdige Gattin hegte, übertrug er auf seine Kinder, ohne daß er

deshalb etwas unternommen hätte, um energiſch für ihr Wohl und ihre Sicherheit zu ſorgen. Man ſieht aber gerade hieraus, daß des Claudius Gemüth ſelbſt ſpäterhin keineswegs verhärtet war; er bedurfte den herzlichen Umgang mit Menſchen, er ſuchte Liebe, — aber er hat in jenen großartig tragiſchen Zeiten bis an ſeinen Tod keine gefunden.

Dies war alſo der Mann, der durch einen wahrhaft merkwürdigen Zufall in ſeinem funfzigſten Lebensjahre, nach des Cajus Tode, den Thron der Cäſaren beſtieg, oder vielmehr willenlos auf denſelben ſich hinaufheben ließ. Möglich, daß er in der letzten Zeit von ſeines Neffen Regierung, auf deſſen etwaigen Tod die Hoffnung ſeiner eigenen Sicherheit, wo nicht ſeiner eigenen Thronbeſteigung geſetzt hatte, wie denn Joſephus, die Hauptquelle für die Geſchichte jener Tage, Antiqq. XIX, 1, 10 erzählt, daß der Freigelaſſene Calliſtus ſich im Stillen dem Claudius angeſchloſſen und dergleichen Gedanken in ihm rege gemacht habe, indem er das Vertrauen deſſelben dadurch zu erlangen wußte, daß er vorgab, er ſei heimlich vom Cajus beauftragt, den Claudius mit Gift über die Seite zu ſchaffen, habe aber immer Mittel und Wege gefunden die Ausführung dieſes Verbrechens zu verſchieben. Allein von der Verſchwörung des Caſſius Chärea wußte Claudius offenbar nichts. In dem Augenblick von Cajus Ermordung bangte er, den man vorher abſichtlich aus der Umgebung des Kaiſers entfernt hatte, für ſein Leben, und da er nicht wußte, wie die Sache ablaufen würde, ſo ſuchte er ſeiner angebornen Furchtſamkeit gemäß, ein Verſteck auf einem engen Corridor in einer dunkeln Niſche aus, wo er ſich ängſtlich in die Ecke drückte. Hier erblickte ihn Gratus, einer der im kaiſerlichen Palaſt wachthabenden Soldaten*) und als er ihn erkannt hatte, begrüßte er ihn als Germanicus und Imperator. Andre Soldaten, die gleichfalls den Palaſt durchſtreiften, ſei es um die Mörder des Cajus zu finden, ſei es um zu plündern, kamen dazu, und Claudius, in der höchſten Angſt, es ſei um ſein Leben geſchehen, be-

*) Sueton c. 10, deſſen Bericht im Allgemeinen mit dem des Joſephus übereinſtimmt, erzählt, Claudius habe ſich durch den Lärm des Mordes erſchreckt auf das nächſtgelegene Solarium geflüchtet und ſich daſelbſt zwiſchen den Doppelvorhängen der Thür verborgen. So verſteckt habe ihn zufällig ein durch die Gemächer eilender gemeiner Soldat gefunden, der die unter dem Vorhang hervorſehenden Füße bemerkte. Er wollte wiſſen, wer da verborgen ſei, zog den Widerſtrebenden mit Gewalt aus ſeinem Verſtecke hervor und begrüßte den ihm zu Füßen fallenden als Imperator. Alles aber, was Sueton an einzelnen Zügen aus dem Leben des Claudius erzählt, hat einen Anflug des Lächerlichen und zum Theil gehäſſig Carrikirten.

Igen die Kirchner Schwestern! Also, es ist gewiß, daß es wirklich Kinder waren, die sich da in der Nacht herumgetrieben haben? Ganz sicher gewiß sind sie. Denn man kennt sie schon, man kennt die Kinder, und man hat sie auch gesehen, wie sie sich herumgetrieben haben. Und wie sie Feuer angelegt haben, und wie sie weggelaufen sind, wie sie dann wieder ihren Spaß hatten, sich versteckt haben, und wie sie dann wieder weggelaufen sind. Diese Kinder, diese gemeinen Kinder! Sie lügen, sie sind faul, sie stehlen, sie sind unverschämt, sie sind unfolgsam, sie sind boshaft und heimtückisch, sie sind grausam, sie sind unbarmherzig, sie sind unkeusch, sie sind unmäßig, sie sind unmäßig, sie sind unmäßig

zum freien, selbständigen Handeln bereits zu spät war, trat Sentius Saturninus auf, hielt dem Cassius Chärea eine Dankrede und verkündete die Freiheit. Aber was sollte nun weiter geschehen? Als man erfuhr, daß Claudius wirklich im Lager angelangt und mit Jubel empfangen sei, schickte man zwei Volkstribunen als Gesandte an ihn ab. Diese verlangten von ihm, er sollte keinen Versuch machen, sich mit Gewalt in den Besitz der Herrschaft zu setzen, sondern sich mit dem Rang eines Senators begnügen, und die Ehrenstellen annehmen, die ihm ein freies Volk freiwillig übertragen würde. Dann schilderten sie ihm die Schrecken der Tyrannei, hielten ihm das gewaltsame Ende des Cajus vor, als warnendes Beispiel der Gefahren, denen jeder Tyrann ausgesetzt sei, erinnerten ihn endlich an die Gefahren, die er selbst unter dessen Regierung ausgestanden habe. Zuletzt drohten sie ihm mit offner Gewalt und suchten ihn auch auf diese Weise einzuschüchtern. Der Senat habe einen großen Theil des Heeres auf seiner Seite, sei in Besitz von Waffenvorräthen und eine große Menge Sclaven stehe zu seiner Verfügung. Auch setze er zum nicht geringern Theile seine Hoffnung darauf, daß das Glück und die Götter nur denen beistünden, die den Kampf um Tugend und Hohes unternähmen, das seien aber diejenigen, welche um die Freiheit ihres Vaterlandes kämpften.

Offenbar war der Senat in einer schlimmen Lage. Man sah recht wohl ein, daß man jetzt ohne Claudius nicht fertig werden konnte. Aber das hätte man vorher bedenken sollen. Jetzt, wo er factisch zum großen Theil bereits im Besitz der Herrschaft war, muthete man ihm zu, freiwillig darauf zu verzichten! Man speculirte auf des Claudius Gutmüthigkeit, auf seinen unpraktischen Sinn, aber man hielt ihn offenbar für dümmer als er war. Claudius würde sich nie und nimmer in eine Verschwörung gegen seinen Neffen eingelassen haben, aber jetzt, wo ihn das Glück so sichtbar begünstigt, ihm die Kaiserkrone geradezu in den Schoß geworfen hatte, hätte er verrückt sein müssen, wenn er nicht hätte zugreifen wollen. Mit Drohungen und Einschüchterungen vermochte man viel über Claudius, aber ihn mit der geringen Macht des Senats zu bedrohen, der doch in der That nur vier Cohorten auf seiner Seite hatte, war lächerlich und albern. Das merkten denn zuletzt auch die Volkstribunen und deshalb legten sie sich aufs Bitten. Sie fielen vor Claudius aufs Knie und baten ihn flehentlichst, nicht die Schrecken eines Bürgerkriegs über die Stadt hereinbrechen zu lassen. Wenn er denn wirklich die Herrschaft haben wollte, sagten sie zuletzt, so sollte er sie sich vom Senat auf rechtmäßige

Um jeden Fehler, Rath und Hülfe bemüht zu sein, Gott zu fürchten, die Seinen zu lieben, Ihn zu verehren, Ihm zu gehorchen, mit ihm und seinen Kindern Gemeinschaft zu haben, das ist der Inhalt des Christenlebens, das ist unser Leben.

Wie ist es nun mit dem Leben der Gottlosen? Wenn Gottes Gedanken über sie sind, daß sie Ihn nicht fürchten, Ihn nicht lieben, Ihn nicht verehren, Ihm nicht gehorchen, mit Ihm und seinen Kindern keine Gemeinschaft haben wollen, wenn es mit ihnen gerade dieses Gegentheil ist, was Gott an ihnen sieht, so ist ihr Leben ein Leben der Sünde, ein Leben, das Gott mißfällt, ein Leben, das Gott verabscheut, ein Leben, das Gott hassen muß. Wie ist es nun mit dem Leben der Gottlosen? Ist es auch so? Ist es auch ein Leben, das Gott mißfällt, das Gott verabscheut, das Gott hassen muß? Ist es wirklich so? Ist es wirklich ein Leben, das Gott verabscheut? Ja, es ist so. Ein Leben, das Gott verabscheut, das Gott hassen muß, ist das Leben der Gottlosen. Wie ist es nun mit dem Leben der Gottlosen? Ist es auch so? Ist es auch ein Leben

auftreten zu wollen; ein furchtbares und nutzloſes Blutbad in der Stadt war dann unvermeidlich.

Am folgenden Morgen in aller Frühe verſuchte es Chärea die wenigen dem Senat noch treu gebliebenen Soldaten und die verſammelte Volksmenge anzureden, aber man ließ ihn nicht zu Worte kommen. Stürmiſch wiederholte man den Ruf nach einem einheitlichen Regenten und bezeichnete namentlich den Claudius. Da gerieth Chärea in Zorn, ergoß ſich in höhnende Schmähreden und verlangte den Tod des Claudius, denn es ſei ſchrecklich, wenn man nach einem Raſenden, einem Blödſinnigen die Herrſchaft geben wollte. Aber jetzt geriethen auch die Soldaten in Zorn und begaben ſich insgeſammt ins Lager zu Claudius. So war der Senat ganz allein; jede Lenkung der Verhältniſſe war ihm unmöglich geworden; jetzt war ein jeder nur noch auf ſeine eigne Sicherheit bedacht. Die Senatoren bereuten und verwünſchten das Geſchehene. Niemand wollte daran Schuld ſein, einer wälzte die Schuld auf den andern, man warf ſich Feigheit und Niederträchtigkeit vor. Im Lager aber ließ ſich nunmehr Claudius von den in Waffen verſammelten Soldaten den feierlichen Huldigungseid leiſten, und verſprach jedem einzelnen derſelben ein bedeutendes Geldgeſchenk, der erſte Kaiſer, wie Sueton bemerkt, der die Treue ſeiner Soldaten auch um Geld erkaufte, — der erſte Kaiſer, müſſen wir hinzuſetzen, der auf dem Wege einer ſoldatiſchen Revolution, der durch die Prätorianer auf den Thron gehoben wurde.

Nicht Claudius alſo, ſondern der Senat, ſpielte eine lächerliche Rolle bei dieſen Ereigniſſen. Bei der ganz veränderten Stellung, welche jetzt das Militair und das Proletariat in Rom einnahm, konnte für jeden vernünftig denkenden Menſchen an der Unmöglichkeit einer republikaniſchen Regierungsform kein Zweifel mehr ſein. Ein Proviſorium konnte erſt recht zu gar nichts führen. Jetzt handelte es ſich übrigens nur noch um ein fait accompli. Claudius war Imperator und was konnte man gegen ihn einwenden? Als Privatmann hatte er ſtill und ruhig für ſich hin gelebt, zufrieden und anſpruchslos, hatte alles vermieden was Aufſehen erregen konnte und fleißig ſtudirt. An Adel des Geſchlechts und an Gelehrſamkeit konnte ſich keiner der Senatoren mit ihm meſſen. Sein Privatvermögen war beträchtlich; er hatte nicht nöthig, ſich auf Koſten ſeiner Unterthanen zu bereichern*).

*) Vergl. Joſephus XIX, 2, 1: καλῶς οὖν ἔχειν, dachten die Soldaten, ἀκρίτων ὄντων τῶν πραγμάτων, ἡγεμόνα αἱρεῖσθαι Κλαύδιον, πατρῷόν τε ὄντα τοῦ τεθνεῶτος καὶ τῶν εἰς τὴν βουλὴν συλλεγομένων οὐθενὸς οὗ τινὸς οὐκ ἀξιολογώτερον προγόνων τε ἀρετῇ καὶ τὰ κατα τὴν παιδείαν μεμελετηκότα. Als ſich Claudius

Wenn er auch etwas einfältig war, brauchte er deshalb ſchlecht zu ſein? Und wer hatte ſich vor ihm zu fürchten? Blos die Mitverſchworenen des Caſſius Chärea, die Mörder des Cajus und ſeiner Familie, und der Senat; letzterer allerdings mit Fug und Recht.

Noch an demſelben Tage hielt Claudius ſeinen Einzug in Rom. Beinah wären die wüthenden Soldaten über die Senatoren hergefallen, um ſie zu ermorden. Namentlich hatten ſie es auf den einen Conſul L. Pomponius abgeſehen, der im Senat die Republik proclamirt haben ſollte, aber Claudius nahm dieſen Mann in ſeinen perſönlichen Schutz und ließ ihm kein Leid geſchehen. Ehe ſich nun der Senat auf ſeinen Befehl in dem kaiſerlichen Palaſte verſammelte, ließ Claudius ſeine Umgebung, alſo die Officiere, zu einer Art Kriegsgericht zuſammentreten über Chärea und deſſen Mitſchuldige. Billigten ſie auch die That, ſo konnten ſie doch den Chärea ſelbſt der Treuloſigkeit nicht freiſprechen, bemerkt Joſephus ſehr richtig, und ſie fanden es der Ordnung gemäß wenigſtens die eigentlichen Mörder zu beſtrafen, um ein warnendes Beiſpiel für die Zukunft zu geben. „Nur einige Tribunen und Centurionen aus der Zahl der gegen Cajus Verſchworenen, ſagt Sueton c. 11, ließ er umbringen, theils des Beiſpiels wegen, theils weil er erfahren hatte, daß ſie auch ſeinen Tod verlangt hatten.“ Sonſt, ſagt derſelbe Sueton, wußte er nach Befeſtigung ſeiner Herrſchaft nichts Wichtigeres zu thun, als die Erinnerung an die zwei Tage, während deren man über die Veränderung der Verfaſſung berathſchlagt hatte, zu vernichten. So verkündigte er denn Vergebung und Vergeſſenheit für alles während derſelben Geſagte und Gethane und er hielt Wort. In Betreff der Erhöhung ſeiner eignen Würde bewies er ſich ſehr mäßig und beſcheiden, enthielt ſich des Vornamens Imperator, lehnte übergroße Ehrenbezeugungen ab und beging ſelbſt das Vermählungsfeſt ſeiner Tochter und den Geburtstag ſeines von derſelben geborenen Enkels in aller Stille und nur mit einer häuslichen Feier. Durch nichts aber legte er wohl mehr ſeine natürliche Herzensgüte an den Tag, als daß er es ſeine nächſte Sorge ſein ließ, das Andenken ſeiner Eltern und Angehörigen gebührend zu ehren. Wie ſeine Mutter und ſeine Großmutter ihn als Kind behandelt hatten, haben wir oben geſehen und doch wurde auch ihr Andenken mit Ehren-

---

hinter dem Vorhang verſteckte, bemerkt Joſephus (l. l. c. 3) er habe keinen andern Grund ſich zu fürchten gehabt, als ſeine vornehme Geburt: μέτριον γὰρ ἰδιώτης ὢν τὴν αὐτὴν καὶ τοῖς πυροῦσιν ἀρχῶν ἦν, παιδείᾳ τε συνών, καὶ μάλιστα τῇ Ἑλλήνων, καὶ παντὸς τοῦ εἰς θόρυβον ἀνακειμένου παντοίως ἀπαλλάσσων αὐτόν.

bezeugungen überhäuft. Livia wurde unter die Götter versetzt; seine Mutter erhielt einen besonderen Staatswagen, der ihr Bildniß an dem Circusfest trug, und den von ihr bei ihren Lebzeiten abgelehnten Beinamen Augusta. Das Andenken seines Bruders ehrte er sogar noch in dessen Sohne, denn obgleich er sonst alle Verordnungen des Cajus aufhob, so verbot er doch den Tag von dessen Ermordung, obschon es der Tag seines eignen Regierungsantrittes war, unter die Festtage aufzunehmen. Und wie hatte ihn sein Neffe behandelt? Aber Claudius kannte keine Rachsucht. Nur ein ideologischer Träumer konnte mit seinem Regierungsantritt unzufrieden sein. Nur ein boshafter Verläumder konnte ihm Milde, Gnade und freundliches Wesen absprechen. Nach der drückenden Tyrannei eines Tiberius und Cajus mußte die Regierung des Claudius als eine goldne Zeit erscheinen.

Und dennoch war es ein Unglück für Rom, daß Claudius den Thron bestiegen. Chärea hatte sich etwas stark ausgedrückt, aber er hatte doch Recht, als er sagte „es sei schrecklich, wenn man nach einem rasenden Wütherich die Herrschaft einem schwachsinnigen Dummkopf geben wolle". Herzensgüte und Gutmüthigkeit sind vortreffliche Eigenschaften, aber wenn kein Fünkchen Energie, keine Spur von männlichem Sinne dazukommt, dann können sie sogar zu Lastern werden, die schon im gewöhnlichen Leben verderbliches Unheil stiften. Und wahrlich, es wäre ein Kinderspiel König zu sein, wenn nichts weiter als Gutmüthigkeit dazu gehörte, ein Land zu regieren. Claudius war durchaus unselbständig. In frühster Jugend an ein gedrücktes Wesen, an sclavische Unterwürfigkeit gewöhnt, in reiferen Jahren zu einer unwürdigen Statistenrolle verdammt, war er auch als Kaiser ein Spielzeug in den Händen seiner Umgebung. Seine Gemahlin beherrschte ihn unumschränkt, seine Freigelassenen waren seine vertrautesten Rathgeber. Claudius war kein Schlemmer wie Vitellius, kein Wüstling wie Nero. Aber den Genüssen der Tafel war er nicht abhold und für schmeichelnde Liebkosungen schöner Frauen ganz besonders empfänglich. Eine tüchtige, gute Mahlzeit versetzte den alten Mann in die beste Laune und dann vermochte er es nicht seiner Gemahlin oder den Frauen aus ihrer Umgebung etwas abzuschlagen. Half weder Essen noch Schmeichelei, so gab es ein drittes, wirksameres Mittel, um den Kaiser gefügig zu machen. Er war von Natur feige und furchtsam. Seit seiner Thronbesteigung hatte diese Furchtsamkeit noch zugenommen. „In den ersten Tagen seiner Regierung wagte er, obgleich er gern seine populäre Schlichtheit zur Schau trug, es dennoch

niemals einem Gastmahle anders beizuwohnen, als daß ihn Leibwächter mit Lanzen umstanden und Soldaten die Aufwärter machten; auch besuchte er keinen Kranken, ohne zuvor das Schlafgemach visitiren und sogar Polster und Decken sorgfältig und gründlich durchsuchen zu lassen, ja in der Folgezeit ließ er jeden, der ihm die Aufwartung zu machen kam, ohne alle Ausnahme durch besonders dazu angestellte Visitatoren auf das Schärfste untersuchen. Erst nach langer Zeit und nach vielen Vorstellungen gab er endlich soweit nach, daß wenigstens Frauen und Knaben, die noch die Prätexta trugen, so wie junge Mädchen nicht körperlich betastet wurden." Ohne Zweifel, daß in diesem Bericht des Sueton (c. 35) manches übertrieben und carrikirt ist, aber in der Hauptsache mochte es wohl nicht viel anders sein. Auch Cassius Dio berichtet ganz ähnliches. Erst dreißig Tage nach seinem Regierungsantritt wagte er es in den Senat zu gehen, dabei immer noch voll Furcht und Argwohn, nie ohne bewaffnete Begleiter. Wenn man ihn also in Furcht setzte, so gerieth er ganz außer Fassung, verlor vollständig die Besinnung und war dann zu Allem bereit, was man von ihm verlangte. Und Messalina sowohl, als die Freigelassenen, die sich hüteten, jemals den Absichten der Kaiserin in den Weg zu treten, verstanden es vortrefflich, diese Schwächen des alten Mannes zu ihrem eignen Vortheil auszubeuten. Zum Glück für den Römischen Staat war Messalina nicht herrschsüchtig. Zwar hielt sie streng darauf, daß alles ihr als der Kaiserin mit gebührender Ergebenheit den Hof machte, aber sie kümmerte sich im Ganzen nicht um Regierungsgeschäfte. Es genügte ihr, ihren lasterhaften Ausschweifungen freien Lauf lassen zu dürfen. Leider war sie aber auch habsüchtig und verschwenderisch.

Es dauerte natürlich geraume Zeit, ehe diese traurigen Verhältnisse in ihren Einzelheiten im Publicum bekannt wurden. Man muß gestehen, daß der Kaiser im ersten Jahre vortrefflich regierte. Der schädliche Einfluß seiner Freigelassenen machte sich nur selten bemerkbar und es ist wenigstens fraglich, ob man das viele Gute, was Claudius that, auf ihre Rechnung zu setzen hat*). Die Anklagen auf Majestätsbeleidigung wurden abgeschafft. Alle diejenigen, welche den Claudius als Privatmann gekränkt hatten, sei es aus eignem Antriebe,

*) Dem widerspricht entschieden Dio LX, 8, 4: ταῦτα μὲν οὖν αὐτοῦ τε τοῦ Κλαυδίου ἔργα ἦν καὶ ὑφ' ἁπάντων ἐπῃνεῖτο. ἐπράχθη δὲ καὶ ἄλλ' ἄττα τότε, οὐχ ὁμοίοτροπα, ὑπό τε τῶν ἐξελευθέρων αὐτοῦ καὶ ὑπὸ τῆς γυναικὸς Οὐαλερίας Μεσσαλίνης.

sei es um Tiberius oder Cajus damit einen Gefallen zu thun, wurden nur dann deshalb bestraft, wenn sie sich auch sonst etwas hatten zu Schulden kommen lassen. Die drückenden von Cajus eingeführten Abgaben wurden aufgehoben, ebenso seine andern misliebigen Verordnungen, natürlich nicht auf einmal, sondern wie sich gerade günstige Gelegenheit dazu darbot. Die ungerecht Verbannten wurden zurückberufen, aber nur mit Bewilligung des Senats. So kehrten auch des Cajus Schwestern Agrippina und Julia nach Rom zurück und traten wieder in den Vollbesitz ihres Vermögens. Die schwebenden Processe wurden gerecht und rasch entschieden, und im Rechtsprechen zeigte sich Claudius unermüdlich. Alle schriftlichen Denunciationen, die man längst vernichtet glaubte, die sich aber unter dem schriftlichen Nachlaß des Cajus noch vorgefunden hatten, gab er sowohl denen zu lesen, welche sie abgefaßt hatten, als auch denen, gegen welche sie abgefaßt waren, und verbrannte sie dann.

Aber in demselben Jahre eröffnete Messalina die Reihe ihrer Verbrechen. Die Erscheinung der jungen, schönen Julia am kaiserlichen Hofe war ihr unstreitig unbequem. Sie war sehr schön und machte dem Claudius gegenüber die Rechte ihrer Verwandschaft geltend; sie verkehrte häufig auf vertrautem Fuße mit ihm. Dies erregte die Eifersucht der Messalina; sie bangte um ihren eignen Einfluß auf das Gemüth des schwachen Mannes. Aber Julia verletzte noch in einer andern Hinsicht ihre Eitelkeit; sie war stolz und ließ sich nicht bewegen, der Messalina als Schmeichlerin den Hof zu machen, ja sie ließ es wohl sogar an der gewöhnlichen Ehrerbietung gegen die mächtige, allgemein gefürchtete Kaiserin fehlen. Sofort ward ihr Untergang beschlossen. Beschuldigungen häuften sich auf Beschuldigungen; hauptsächlich wurde sie des lüderlichen Lebenswandels bezüchtigt und kaum nach Rom zurückgekehrt, mußte sie wieder in die Verbannung wandern, wo sie nach kurzer Zeit auf Messalina's 'Betrieb getödtet wurde. Auch Seneca wurde beschuldigt in unerlaubtem Verhältniß mit ihr gestanden zu haben und gleichfalls verbannt. So berichtet Dio. Aus seiner Darstellung geht ganz klar hervor, daß die Anschuldigungen gegen Julia erdichtet waren. In einem unerlaubten Verhältnisse im gewöhnlichen Sinne des Wortes hat demnach Seneca zu Julia nicht gestanden. Wodurch er aber sonst eigentlich den Zorn der Messalina erregt, bleibt unbekannt. Stand er überhaupt mit Julia in Verbindung, was wohl eben unzweifelhaft ist, so hat er jedenfalls mit ihr gegen das Unwesen der Messalina, dessen verderbliche Folgen sie beide wohl rechtzeitig voraussahen, Front gemacht,

oder doch es gemisbilligt. Auf alle Fälle ſehen wir daraus, daß Seneca ſchon damals eine bedeutende Perſönlichkeit war und namentlich bei der Familie des Germanicus in hoher Gunſt ſtand. Dem Kaiſer Claudius war er nicht zu nahe getreten. Seneca berichtet ausdrücklich (ad Polyb. 13, 2) der Kaiſer habe für ihn beim Senat Fürbitte eingelegt, er habe ihm das Leben nicht nur geſchenkt, ſondern auch erbeten. Alſo wurde über ſeine Beſtrafung im Senate verhandelt; aber im Senat ſaßen ſeine Feinde; Niemand führte ſeine Sache. Seneca ging in die Verbannung ohne Groll auf Claudius, ja ſogar mit dankbarer Geſinnung gegen ihn; er kannte ihn nicht anders, als einen milden, gutmüthigen Mann; durch ſeine fernere Verwendung hoffte er bald wieder nach Rom zurückberufen zu werden. Aber hierin hatte er ſich getäuſcht. Boshafte Frauen laſſen ſich nicht ſobald verſöhnen.

Kehren wir nunmehr nach dieſer längeren Abſchweifung zur consolatio ad Polybium zurück, und nehmen wir vor der Hand an, die Schrift ſei ächt, wie ſie denn auch die handſchriftliche Tradition als Seneca's Werk gelten läßt. Seneca tröſtet in ihr den Polybius, den angeſehenen Freigelaſſenen des Kaiſer Claudius, über den Tod ſeines jüngeren Bruders. Als einzig ſichere Andeutung über die Zeit ihrer Abfaſſung können wir einige Worte in c. 13, 2 gelten laſſen, wo von Claudius gewünſcht wird: hic Germaniam placet, Britanniam aperiat, et patrios triumphos ducat et novos. So konnte Seneca nur wünſchen, ſo lange Claudius von ſeinem Feldzug nach Britannien noch nicht zurückgekehrt war. Die Schrift ſetzt aber an allen Stellen die Anweſenheit des Claudius in Rom voraus, es wird ſich daher als Zeitpunkt ihrer Abfaſſung am beſten wohl die Zeit beſtimmen laſſen, in welcher ſich die erſte Nachricht von des Claudius beabſichtigter Unternehmung nach Britannien verbreitete, alſo der Anfang vom Jahre 43 n. Chr., denn des Claudius Abreiſe von Rom fällt in den Sommer oder Herbſt des Jahres 43, in das dritte Jahr ſeiner Regierung. Die Schrift fällt alſo in den Beginn des dritten Jahres von Seneca's Verbannung.

Der Verſtorbene war nun, der Schrift zu Folge, in ſeinem äußern Auftreten trotz der hohen Stellung ſeines Bruders und der nicht unbedeutenden Rolle, die er in Folge deſſen ſelbſt ſpielte, beſcheiden und anſpruchslos.*) So war er denn auch allgemein beliebt geweſen. Den

*) ad Polyb. 3, 2: nemo potentiam eius iniuria sensit, nunquam ille te fratrem ulli minatus est. ad exemplum se modestiae tuae formaverat, cogitabatque quantum tu et ornamentum tuorum esses et onus.

Polybius hatte er ſtets als Bruder geliebt, als einen Vater verehrt, als einen höher ſtehenden mit Achtung behandelt (c. 5, 2). Seine Beſcheidenheit, ſeine Thätigkeit und Ausdauer, ſeine Treue und Redlichkeit hatten zu den beſten Hoffnungen berechtigt (c. 18, 8). Die Troſtgründe, die Seneca für Polybius aufzählt, ſind zum Theil diejenigen, die in derartigen Situationen wohl zu allen Zeiten wiederholt ſind. Im Beſonderen heißt es, Polybius ſei zwar von einem harten Schickſalsſchlage betroffen, aber da ihm nun einmal eine hohe Stellung zu Theil geworden, in der aller Augen auf ihn gerichtet ſeien, ſo müſſe er ſich auch männlich benehmen, ſeinen Schmerz zu überwinden wiſſen. Er ſolle bedenken, wie viel er dem Kaiſer, ſeinem Herrn ſchuldig ſei, damit dieſer durch ſeine allzugroße Trauer nicht etwa mit leide. Er ſolle ſich gerade jetzt mit doppeltem Eifer den Studien widmen; er ſolle in ernſter Beſchäftigung eine Linderung ſeines Schmerzes ſuchen. Seneca empfiehlt ihm die Regierungsgeſchichte des Kaiſer Claudius zu ſchreiben. Habe er ſich erſt hierdurch gekräftigt, dann würde ihm auch eine mehr heitere Beſchäftigung zuſagen. Dann möchte er ſich im Fabeldichten, oder vielmehr in Uebertragung griechiſcher Fabeln in lateiniſches Gewand, verſuchen; am beſten würde es ſein, dem Andenken ſeines Bruders eine eigene Schrift zu weihen.

Ueber des Polybius Perſon und Stellung erfahren wir nun mancherlei in der Schrift. Er wurde vom Kaiſer Claudius wegen ſeiner Gelehrſamkeit ſehr geſchätzt. Studium et Caesar werden von Seneca des Polybius eigentliche Beſchäftigungen genannt. Aber Claudius brauchte ihn nicht blos als Genoſſen ſeiner gelehrten Arbeiten. Er mußte auch mündliche Bittgeſuche an den Kaiſer anhören, ſchriftliche Eingaben um Begnadigung und Unterſtützung ordnen und regiſtriren, überhaupt dem Kaiſer über die laufenden Geſchäfte ſchriftlichen oder mündlichen Bericht erſtatten*). Die Menſchen erwarteten viel von ihm, ſie buhlten förmlich um ſeine Gunſt. Er ſelbſt war verheirathet und lebte mit ſeinen Brüdern, deren er mehrere hatte, in der beſten Eintracht (c. 3, 4). Keiner von ihnen machte übrigens ſeinem Bruder Schande. Sie nahmen ſich um ſeinetwillen zuſammen, denn

*) c. 6, 5: non licet tibi quicquam arbitrio tuo facere: audienda sunt tot hominum milia, tot disponendi libelli. tantus rerum ex orbe toto coeuntium congestus, ut possit per ordinem suum principis maximi animo subici, erigendus tuus est. Non licet tibi, inquam, flere, ut multos flentes audire possis; ut periclitantium et ad misericordiam mitissimi Caesaris pervenire cupientium lacrimae, sic tibi tuae assicandae sunt.

er war ihrer aller Stütze, ihr Muſter und Vorbild (c. 5, 5). — Des Polybius Charakter ſchildert uns Seneca in dem günſtigſten Licht. „Daß es Niemand auf dem ganzen Erdkreis giebt, der an deinen Thränen ſein Gefallen fände, behaupte ich mit Zuverſicht“ heißt es c. 5, 2. In ſeinem Weſen nennt Seneca den Polybius freundlich und liebenswürdig. Unter allen, die Seneca je am Hofe eines Fürſten von mächtigem Einfluß geſehen, kannte er keinen, deſſen Freundſchaft man mehr aus perſönlicher Zuneigung erſtrebte, als des Vortheils halber, der aus ihr erwuchs. In Betreff des Geldes heißt es, Polybius habe nie danach gegeizt; auch jetzt weiſe er es ſo viel als möglich von ſich, und bei ſo großer Leichtigkeit, die ſich ihm darbiete, Geld zu erwerben, ſei der Hauptvortheil, den er aus ſeinem Beſitz erſtrebe, es zu verachten (c. 2, 3). Gegen die Schläge des Schickſals hat ihn freilich weder die Gunſt und Liebe des Cäſar, noch ſeine in jeder Hinſicht bewährte Rechtlichkeit, ſeine altväteriſche Einfachheit, die mit der größten Mäßigung bewahrte Macht und Höhe ſeines Glückes, nicht ſeine lautere und aufrichtige Liebe zu den Wiſſenſchaften, nicht ſeine durchaus fleckenloſe Geſinnung beſchützen können. Und Polybius ſtand hoch, ſehr hoch. So hoch hatte ihn das Geſchenk des Glückes geſtellt, ihm ſolches Anſehen, ſolche Verehrung zu Theil werden laſſen, daß, was ſelten einem Menſchen begegnet, ſein Glück ſogar dem Neide unzugänglich war (c. 2, 2). Auch über ſeine Studien erfahren wir mancherlei; Seneca verkündet mit vollen Backen ihr Lob und verſpricht ſeinen litterariſchen Producten, es waren wohl hauptſächlich Reden und Declamationen*) die Unſterblichkeit: „Seinem Talente hat der Ruhm eine ſehr lange Lebensdauer verſprochen. Er hat ſelbſt dafür geſorgt, daß ſein beſſeres Theil ihn überdaure, daß er durch vorzügliche Werke der Beredſamkeit ſich vor der Sterblichkeit bewahre. So lange die Wiſſenſchaften irgendwie in Ehren ſtehen werden, ſo lange die Kraft des Lateiniſchen oder die Anmuth der Griechiſchen Sprache ſich erhalten wird, wird er leben mit allen den großen Männern, deren Talent er ſich an die Seite geſtellt hat, oder wenn dies ſeine Beſcheidenheit nicht Wort haben will, deren Talent er nachgeeifert hat“. Wir erfahren ferner, daß ſich Polybius mit Homer und Virgil beſchäftigte; er hatte den Homer in lateiniſche, den Virgil in griechiſche Proſa überſetzt, ohne die Schönheiten des Originals in

*) c. 18, 4: potest quidem eloquentia tua, quae parva sunt, adprobare pro magnis, rursus magna adtenuare et ad minima deducere.

ſeinen beiderſeitigen Uebertragungen zu verwiſchen und durch dieſe allerdings nicht leichten Arbeiten großen Beifall geerntet (c. 11, 5.).

Die Gelegenheit von Claudius zu ſprechen lag zu nahe, als daß ſie bei dem allen hätte umgangen werden können. Dies hat denn Seneca auch keineswegs gethan. Von den Studien des Kaiſers wird nur einmal und ziemlich beiläufig geſprochen. Deſto mehr rühmt Seneca ſeine Milde, er nennt ihn mitissimus Caesar (c. 6, 5), parens publicus (c. 16, 4), er ſei publicum omnium solatium, er zeige, um wie viel beſſer durch Wohlthaten die Herrſchaft bewahrt werde, als durch Waffen. Die Milde ſei die vorzüglichſte ſeiner Tugenden; er betrachtet ihn als eine Gottheit (c. 8, 1); er ſpricht von dem Glanz ſeiner göttlichen Erſcheinung (c. 12, 3). Der Tod des Cäſar wäre für Polybius ein größerer Schmerz, als der Verluſt ſeines Bruders (c. 2, 2), da er ja ſelbſt geſagt hatte, Claudius ſei ihm theurer als ſein Leben. „Wenn du alles vergeſſen willſt“, ſagt Seneca c. 7. zu Polybius, „ſo denke an den Cäſar. Sieh, welche Treue, welchen Eifer du ſeiner herablaſſenden Milde gegen dich ſchuldig biſt. Du wirſt einſehen, daß du ebenſo wenig zuſammenknicken darfſt, als jener, auf deſſen Schultern, den Sagen zu Folge, das Himmelsgewölbe ruht. Auch Cäſar ſelbſt, der alles darf, darf doch gerade deshalb vieles nicht. Der ruhige Schlaf Aller hängt ab von ſeinem Wachen, die Muße Aller von ſeiner Arbeit, Aller Genuß von ſeiner Thätigkeit, Aller Ruhe von ſeiner Beſchäftigung. Seitdem Cäſar ſich dem ganzen Erdkreis gewidmet, hat er ſich ihm ſelbſt entzogen, und nach Art der Geſtirne, die ohne Raſt ewig ihre Bahn verfolgen, darf er nicht ſtehen bleiben, nichts blos auf ſich beziehen. Auf gewiſſe Weiſe iſt auch dir dieſelbe Nothwendigkeit auferlegt; du darfſt nicht auf deinen Nutzen, auf deine Neigungen ſehen. So lange Cäſar den Erdkreis beſitzt, kannſt du dich weder dem Vergnügen, noch dem Schmerze, noch ſonſt etwas hingeben; du biſt dich ganz dem Cäſar ſchuldig.“ — Seneca ſpricht ferner die wärmſten Wünſche für Claudius' Wohlergehen aus: „Mögen die Götter und Göttinnen ihn lange der Welt erhalten. Möge er dem hochſeligen Auguſt an Thaten gleichkommen, ihn an Jahren übertreffen. So lange er unter den Sterblichen ſein wird, möge er nicht erfahren, daß in ſeinem Hauſe etwas ſterblich ſei. Möge er ſeinen Sohn durch lange Treue dem Römiſchen Reiche als Lenker empfehlen, möge er ihn eher als Mitregenten ſeines Vaters, denn als Nachfolger erblicken. Spät und erſt für unſre Enkel möge der Tag erſcheinen, an welchem ihn ſein Geſchlecht in den Himmel einführt. Lege nicht Hand an ihn, Schickſal, zeige an ihm deine Macht nur als nützliche Gottheit. Laß

ihn den Leiden der ſchon lange kranken und gedrückten Menſchheit abhelfen. Laß ihn alles, was der Wahnſinn des vorigen Fürſten durcheinandergeworfen, wieder an ſeinen richtigen Platz ſtellen. Möge dieſes Geſtirn, welches dem in einen Abgrund geſchleuderten, in Finſterniß begrabenen Erdkreis erſchienen iſt, immer leuchten.“ Ueber des Cajus Regierung ergeht ſich Seneca auch noch an anderen Stellen der Schrift, namentlich am Schluſſe in ſchonungsloſen Urtheilen.

Ehe man nun auf Grund der vorliegenden Aeußerungen über Polybius und Claudius, ſofort auch über Seneca als kriechenden Speichellecker, als charakterloſen, ſervilen Schmeichler den Stab bricht, möge man zuvörderſt noch zweierlei bedenken. Einmal iſt die Schrift eine Troſtſchrift. Auch in der Troſtſchrift an Marcia ergeht ſich Seneca in überſchwenglichen Ausdrücken, und ſucht alles, was zu Gunſten des Verſtorbenen oder der Hinterbliebenen ſpricht, im glänzendſten Lichte zu zeigen. Freilich heißt es auch von dieſer Schrift: ipse libellus inter insignes, etsi adulatione feminea haud expers! Um nur eins anzuführen, ſo ſagt Seneca von Cremutius Cordus, dem Vater der Marcia, deſſen Schriften unter Tiberius öffentlich verbrannt, unter Cajus aber, der ſie zu leſen wieder erlaubte, aufs Neue von der Tochter herausgegeben waren*): „Sein Andenken lebt und wird leben, ſo lange es einen Werth haben wird Römiſche Geſchichte kennen zu lernen, ſo lange es noch Jemand geben wird, der zu den Thaten der Vorfahren zurückkehren will, der wiſſen will, was ein Römiſcher Mann ſei, der ungebeugt blieb, als jeder Nacken unter dem Joch der Sejaniſchen Tyrannei geknechtet war, was ein freier Mann ſei, frei an Geiſt, Geſinnung und Hand.“ Ein hochtrabender, declamatoriſcher Ton war in dergleichen Schriften, ebenſo wie in Leichenreden, von jeher an der Tagesordnung. Er iſt auch natürlich und gerechtfertigt. Denn wodurch läßt ſich ſonſt die Trivialität der Gedanken mildern, die von der Behandlung eines ſolchen Themas unzertrennlich iſt, als durch den Prunk und das Pathos der Darſtellung? Noch für unſre Zeit iſt in Troſtſchriften und Parentationen ein ſolcher Ton unumgänglich. Man denke an die Rede Boſſuets auf den großen Condé!

Zweitens darf man nicht vergeſſen, daß die Römer als leidenſchaftliche Südländer von jeher in den Ausdrücken der Anerkennung und Hochachtung ſich viel ſtärker und voller ergingen, als wir. Wer von einem Römiſchen Autor als vir summus geprieſen wird, iſt dabei

*) Vgl. A. Schmidt Geſchichte der Denk- und Glaubensfreiheit. S. 105.

oft nur ein sehr mittelmäßiges Subject, ein vir bonus oft geradezu ein Einfaltspinsel. Man denke daran, wie Cicero in seiner Rede pro lege Manilia über Pompejus, in andern Reden über Cäsar sich äußert, wie Horaz von Augustus spricht, Vellejus von Tiberius, Martial von Domitian, oder wenn man die beiden letzteren als zweideutige Charaktere nicht gelten lassen will, so erinnere man sich vor allen Dingen der Lobrede des jüngern Plinius auf Trajan. Kann es nach unsern Begriffen wohl ein schamloseres Machwerk der kriechendsten Schmeichelei geben, als diesen Panegyricus? Und gewiß hat diese Rede dem Plinius bei allen seinen würdigen Freunden keinen Eintrag gethan, hat keinen Flecken auf seine Ehre geworfen. Denn ob die Römer dergleichen Verschwendung überschwenglicher Redensarten mit denselben Augen betrachteten, mit denselben Ohren anhörten, als wir, ist doch sehr die Frage. Man kann aus Tacitus sehen, was bei den Römern als Schmeichelei gegen Fürsten und deren Günstlinge galt! Worte sind noch lange keine Thaten. — Selbst wenn Seneca den Claudius als Gottheit bezeichnet, wenn er von dem Glanz seiner göttlichen Erscheinung spricht*), so hat dies nicht so viel auf sich, als man nach moderner, christlicher Anschauungsweise wohl denken sollte, zumal wenn man in Erwägung zieht, daß es der äußeren Erscheinung des Claudius keineswegs an Würde und Hoheit fehlte, wie dies Sueton ausdrücklich hervorhebt. Die Alten fanden durchaus nichts anstößiges darin, daß den Kaisern, in deren Person sie die verkörperte Majestät des nomen Romanum erblickten, göttliche Ehre erwiesen würde, und es ist nicht wahr, daß dieser Cultus von den Kaisern selbst ausgegangen sei. An der feierlichen Consecration der verstorbenen Cäsaren betheiligte sich das ganze Volk in Rom. Aber schon dem Augustus hatte man bei seinen Lebzeiten aus freiem Antriebe in der Nähe der Stadt Pergamum einen Tempel errichtet. Dieselbe Ehre widerfuhr dem Tiberius und der Kaiser hatte nichts dagegen einzuwenden. Erst als die Bewohner des jenseitigen Spaniens bald nachher Gesandte an ihn schickten, mit der Bitte, auch ihnen zu erlauben, ihm und seiner Mutter ein Heiligthum einzuweihen, so gestattete Tiberius es nicht und erklärte privatim, daß ein weiterer Cultus seiner Person ihm misfalle. Aber

*) si quando te domum receperis, tunc erit tibi metuenda tristitia. nam quandiu numen tuum intueberis, nullum illa ad te inveniet accessum; c. 12, 3: quotiens lacrimae suboriuntur oculis tuis, totiens illos in Caesarem dirige siccabuntur maximi et clarissimi conspectu numinis; fulgor eius illos, ut nihil aliud possint adspicere, praestringet et in se haerentes detinebit.

wie faßte man seine abschlägige Antwort auf? „Die einen", erzählt Tacitus Annall. IV, 38, „deuteten dies als Bescheidenheit, die meisten als ein Zeichen von Mistrauen, einige als Zeichen eines entarteten Sinnes. Denn gerade der beste Mensch strebe nach dem Höchsten. So seien Hercules und Liber bei den Griechen, Quirinus bei uns unter die Zahl der Götter aufgenommen. Besser hätte Augustus auf die Ehre der Vergötterung wenigstens gehofft. Denn das übrige stehe den Fürsten von Anfang an zu Gebote. Nach einem müsse man unersättlich streben, nach einem guten Andenken von sich. Denn durch Verachtung des Ruhmes würden die Tugenden verachtet". Man würde sich gänzlich irren, wollte man glauben, dies sei die Rede der Schmeichler gewesen.

Sehen wir nun aber von dem Uebermaß der Rhetorik ab, so bleibt als nackter Thatbestand der übrig, daß Seneca den Polybius als einen biedern, vortrefflichen, seinem Herrn unentbehrlichen und treu ergebenen Diener, den Claudius als einen milden, eifrigen und gerechten Herrscher schildert, ernstlich bemüht die unheilvollen Regierungsmaßregeln seines Vorgängers zu beseitigen. Aber nach unsrer obigen lediglich auf den Quellen basirenden Darstellung war Claudius in jener Zeit wirklich der Claudius, als welchen ihn Seneca dem Wesen nach schildert. Seneca konnte ihn gar nicht anders schildern, selbst wenn er nicht so entschiedener Monarchist gewesen wäre, als welchen ihn seine Schriften darstellen. Wenn die Freigelassenen und Hofbeamten hinter dem Rücken ihres Herrn sich seitdem bestechlich zeigten, mit Stellen und Diplomen einen förmlichen Handel trieben, so wurde darüber im Publicum vielfach gespottet. Aber Claudius wußte ja nichts davon; man mußte doch erst abwarten, bis ihm einmal die Augen über dies Unwesen aufgingen, man mußte abwarten, was er dann thun würde, ehe man ihn verdammen konnte. Die tolle Wirthschaft der Messalina und der Freigelassenen begann erst während des Claudius Abwesenheit von Rom, also in späterer Zeit, als die Schrift abgefaßt sein kann. Die große Aufregung gegen Messalina zeigte sich erst i. J. 46 und erreichte im folgenden Jahre bis zu der Kaiserin Tode ihren Höhepunkt.

In Betreff des Polybius aber läßt uns die historische Ueberlieferung jener Zeit viel zu sehr in Stich, als daß wir den Seneca der verdammungswerthen Schmeichelei, das heißt der geflissentlichen Entstellung der Thatsachen beschuldigen könnten. Was wir aber von ihm wissen, spricht bestimmt dafür, daß Seneca von ihm mit Hyperbeln die Wahrheit gesagt hat. Abgesehen nämlich von Seneca's Darstel-

lung ist es durchaus unerwiesen und unwahrscheinlich, daß sich Polybius so unvortheilhaft ausgezeichnet hat, wie die übrigen Freigelassenen des Claudius, und wie es Schlosser merkwürdiger Weise anzunehmen scheint, wenn er Universalhist. Uebersicht III, 1. S. 410 sagt: „Der politische und moralische Charakter des Polybius ist zu bekannt, als daß man darüber auch nur zu reden brauchte". Ich wüßte nicht, woher uns der Charakter des Polybius anders, als aus Seneca's Darstellung bekannt sein sollte. In den uns erhaltenen Büchern des Tacitus ist Polybius nicht erwähnt. Nach Sueton c. 28 war Polybius der Hofgelehrte*) des Claudius, den man häufig die Ehre genießen sah, in der Mitte zwischen den beiden Consuln spazieren gehen zu dürfen. Aber dem Zusammenhang der Stelle zu Folge führt Sueton den Polybius unzweideutig als denjenigen Freigelassenen auf, der am wenigsten bei Claudius in Ansehen stand. Da ihn aber der Kaiser wegen seiner Gelehrsamkeit jedenfalls sehr ehrte und hochschätzte, so kann dies doch wohl nichts anders bedeuten, als daß gerade Polybius seine Stellung wohl am wenigsten zu einem Einfluß auf öffentliche Angelegenheiten misbrauchte; aber dies konnte doch eben nur von seinem Willen und Charakter abhängen. Nie spricht Juvenal von Polybius, während er doch Sat. 14, 91 nicht versäumt über den Reichthum und Luxus des Posides, eines andern Freigelassenen des Claudius, das Gift seines rügenden Spottes auszugießen. Der ältere Plinius spricht H. N. XXXIII, 47 von ungemein reichen Freigelassenen; er nennt auch drei aus der Regierungszeit des Kaiser Claudius, deren er sich noch selbst erinnern konnte, den Pallas, Callistus und Narcissus; den Polybius nennt er nicht. Selbst Cassius Dio, dieser gewissenhafte Sammler alles dessen, was sich gegen die in seiner Geschichte vorkommenden Personen irgendwie schlechtes sagen ließ, berichtet uns nichts Nachtheiliges von Polybius, ja er erwähnt ihn überhaupt blos zweimal. In Buch 60, c. 29 führt er ihn als Beleg an, wie Claudius, der gegen die Anmaßungen fremder Freigelassener doch sehr streng war (vgl. Sueton c. 25), gerade die seiner eignen sich ruhig gefallen ließ; aber hier ist das Beispiel des Polybius, dünkt mich, nicht besonders glücklich gewählt. Claudius war einstmals im Theater zugegen. Der Schauspieler recitirte auf der Bühne die damals allbekannten Worte:

ἀφόρητός ἐστιν εὐτυχῶν μαστιγίας.

---

*) a studiis'; ob ein stehendes, kaiserliches Hofamt?

und sofort richtete das ganze Volk seine Augen auf Polybius, der mit Claudius gerade zugegen war. Aber dieser faßte sich rasch. Er erhob sich mit lauter Stimme und erwiderte witzig und beißend genug, derselbe Dichter habe ja auch gesagt:

βασιλεῖς ἐγένοντο καὶ πρὶν ὄντες αἰπόλοι.

Und trotz dieser Antwort, fährt Dio fort, geschah ihm nicht das mindeste. Man hat aber keineswegs Ursache, in diesem Benehmen des Volkes etwa eine besondere Demonstration gegen Polybius zu erblicken. Daß es sich bei dem Verse nach dem Freigelassenen des Kaisers umsah, war natürlich. Das Volk hat zu allen Zeiten das zum Theil ungestrafte Vorrecht des Spottes und der Satire gehabt. Wahrscheinlich war Polybius von den Freigelassenen allein zugegen. Daher richteten sich aller Augen auf ihn und man muß sagen, daß er sich mit großer Geistesgegenwart aus dieser immerhin mißlichen Affaire gezogen. Gewiß hat das Volk, so gut wie Claudius selbst, über diese Antwort gelacht und ihre Kühnheit blieb daher ohne Folgen für Polybius.

An der zweiten Stelle c. 31 wird berichtet, Messalina (*καίτοι καὶ ἐκείνῳ πλησιάζουσα*) habe den Polybius bei Claudius verläumdet und seinen Tod bewirkt, dadurch aber ihr eignes Zerwürfniß mit den übrigen Freigelassenen herbeigeführt. Bei der Leichtigkeit, mit welcher es ihr gelungen war, den Liebling des Kaisers zu vernichten, glaubten sie nunmehr ihrer eignen Haut nicht mehr sicher zu sein. Sie verbanden sich jetzt zum Sturze der Messalina und setzten ihn ja bekanntlich auch mit denselben Mitteln durch, welche die Kaiserin selbst und sie wohl mit ihr, so oft gegen andere bei Claudius angewendet hatten. Offenbar aber spricht dieser Umstand für Polybius; denn wäre er ein bereitwilliges, dienstfertiges Werkzeug für die Pläne der Messalina gewesen, so würde ihn dieses Scheusal gewiß nicht haben umbringen lassen. Und geriethen die übrigen Freigelassenen etwa deshalb so in Furcht, weil Messalina mit Leichtigkeit den schuldigsten, oder weil sie den unschuldigsten von ihnen allen zu Falle gebracht hatte? Ob nun Polybius mit gemeint sei, so oft Dio aus Claudius späterer Regierungszeit von Gräuelthaten berichtet, welche die *Καισαρεῖοι* veranlaßt, muß dahingestellt bleiben, nam ex silentio nihil probatur. Es hat also Diderot ganz Recht, wenn er T. IX. S. 111 sagt: Polybe, un des affranchis de Claude, ne fut point le complice de ceux, qui abusoient de la faveur du prince imbécille, pour disposer de la fortune, de la liberté et de la vie des citoyens; il seroit injuste de le confondre avec un Narcisse, un Pal-

las, un Calliste; il n'avoit point de liaison avec Messaline, et on ne le trouve impliqué dans aucun de ses forfaits, c'étoit un homme instruit qui cultivoit les lettres à la cour, et qui exerçoit, sans ambition et sans intrigue, une fonction importante qui l'approchoit de l'empereur, et qui l'auroit mis à portée de faire beaucoup de mal s'il en avoit été capable. L'amour de l'étude est toujours un préjugé favorable aux moeurs. Freilich iſt es immer nur eine negative Rechtfertigung, die wir dem Polybius können angedeihen laſſen. Eine ſolche müſſen wir uns aber gefallen laſſen und ſie genügt. Ohnedies hatte keiner der uns hinterbliebenen Geſchichtſchreiber irgend ein Intereſſe das Gute beſonders hervorzuheben, welches ſich etwa zu Gunſten des Polybius hätte anführen laſſen, bei dem allgemeinen Haß, welcher die Freigelaſſenen der Kaiſer traf, ſobald ſie die Lieblinge ihrer ehemaligen Herren blieben.

In welchem Verhältniſſe hatte aber Seneca zu Polybius vor ſeiner Verbannung, in Rom, geſtanden? Die Beantwortung dieſer Frage iſt für unſer Urtheil über die Schrift von der höchſten Bedeutung. Leider aber iſt eine auf geſchichtliche Thatſachen geſtützte Beantwortung derſelben unmöglich. Offenbar muß irgend ein näheres Verhältniß zwiſchen beiden Männern beſtanden haben, denn ſonſt hätte Seneca an ihn nicht in dieſer Weiſe geſchrieben, nicht einmal an ihn ſchreiben können. Gemeinſchaftliche Studien ſcheinen ſie nicht einander zugeführt zu haben. Davon iſt in der ganzen Schrift keine Spur, und gewiß würde ſonſt Seneca dieſe Gelegenheit des Polybius Verdienſte um die Wiſſenſchaften in Folge eigner Anſchauung zu rühmen, ſich nicht haben entgehen laſſen. War er ihm ſonſt irgendwie verpflichtet? Der Hypotheſe eröffnet ſich hier ein weiter Spielraum. War vielleicht auch Polybius ein Freund der Julia, der mit ihr zugleich gegen Meſſalina und ihren Anhang Front machte? Dann würde man der Troſtſchrift des Seneca eine beſtimmte Tendenz unterlegen müſſen, etwa, daß er aus der Verbannung eine offene Erklärung davon abgeben wollte, er wiſſe recht gut, wie an ſeiner Verbannung nur eben die Intrigue einer beſtimmten Partei Schuld ſei. Für dieſe Anſicht ſpricht vielleicht der Umſtand, daß Seneca den Polybius ſo beſtimmt vor allen andern Perſonen am kaiſerlichen Hofe auszeichnet, wie wenn er ſagt: unum enim hunc ex his, quos in principali domo potentes vidi, cognovisse videor, quem omnibus amicum habere cum expediat, magis tamen etiam libet. Dies heißt den Polybius loben und zugleich einen Pallas, Narciſſus und die Andern beleidigen. All die übrigen Freigelaſſenen, die doch nicht minder einflußreich, ja wie wir

aus Sueton wiſſen, noch einflußreicher als Polybius waren, wird in der ganzen Schrift mit keiner Silbe gedacht. Ebenſowenig der Meſſalina. Während die Gunſt des Himmels im vollſten Maße auf Claudius und deſſen Kinder herabgefleht wird, geht die gefürchtete Domina leer aus. Seneca war kein Feind und Neider des Claudius, wie man dieſen vielleicht verſucht hatte glauben zu machen. Deshalb läßt er ihm in dieſer Schrift ſo vollkommene Anerkennung widerfahren. Daß an den gegen Julia vorgebrachten Beſchuldigungen nichts Wahres ſei, wußte wohl Jedermann in Rom. Ebenſowenig konnte darüber ein Zweifel ſein, daß Seneca lediglich als Opfer einer Weiberkabale ins Exil gewandert ſei. Wenn er alſo an irgend wen am kaiſerlichen Hofe ein Buch voll Lobes und Anerkennung ſchrieb, ohne darin der übrigen Perſonen aus des Kaiſers Umgebung zu gedenken, ſo war dies eine ganz beſtimmte politiſche Manifeſtation. Er hätte denn demüthig ſein Vergehen eingeſtehen und um Verzeihung bitten müſſen; davon iſt aber Seneca weit entfernt.

Wir wiederholen indeſſen, daß dieſe Anſicht lediglich nur als Hypotheſe gelten ſoll. Sie zur Evidenz zu bringen, iſt nicht thunlich. Natürlich iſt ſie überhaupt nur dann zuläſſig, wenn man die ihrerſeits auf reine Vermuthung geſtützte Annahme verwirft, die consolatio ad Polybium ſei eine nicht für die Oeffentlichkeit beſtimmte Schrift*). Aber dieſe Annahme hat ſo wie ſo viel gegen ſich. Es giebt wohl Briefe, die nicht für die Oeffentlichkeit beſtimmt ſind, aber ein nicht für die Oeffentlichkeit beſtimmtes Buch iſt immer eine Art contradictio in adiecto. Ein Seneca ſchreibt, um geleſen zu werden. Sogar ſeine Briefe ſollen auf die Nachwelt kommen, und ſeinem und ſeiner Freunde Namen zur Unſterblichkeit verhelfen. Uebrigens hat ſich Seneca in allem als ein Mann der größten Lebensklugheit bewieſen. Er war in praktiſchen Dingen nichts weniger als Ideolog. Wie hätte er wohl im Ernſt je glauben können, ein Polybius würde eine ſolche Schrift ruhig in ſeinem Briefkaſten verſchließen, wie auf dieſe Vorausſetzung hin ſich ſo unvorſichtig und ſo ſtark compromittiren können!

Aber man hat auch an der Aechtheit der Schrift gezweifelt. Die vereinzelten Gründe der Früheren für dieſe Anſicht ſind wohl am beſten und bündigſten von Diderot zuſammengeſtellt a. a. O. Th. IX.

*) „Senecae hoc scriptum esse, negare non licet: editioni destinatum non arbitror, sed pro praesente fortuna abjecto et demisse scriptum, ad servulum (!) heu quot laudibus exornatum! Pudet, pudet; inimicus Senecae fuit, et gloriae ejus, quisquis vulgavit.“ Lipsius.

S. 113 ff., und laufen ungefähr auf folgendes hinaus. Erſtens: Dem Caſſius Dio zu Folge exiſtirt die wahre consolatio ad Polybium nicht mehr, Seneca hatte ſie unterdrückt. Sobald ſich die Nachricht hiervon verbreitete, hat man dem Seneca eine andre untergeſchoben; und, ſagt Diderot, weil man dem Seneca nicht leicht ein ganzes Buch unterſchieben konnte, abſichtlich nur ein Bruchſtück dieſer angeblichen Schrift veröffentlicht. — Aber was ſagt Caſſius Dio, oder vielmehr Xiphilinus? An einer, wie wir noch weiter unten ſehen werden, ſehr verworrenen Stelle B. 61 c. 10 wird von einer Anklage berichtet, die man gegen Seneca vorgebracht habe. Jedenfalls ſind die einzelnen Punkte, die nun folgen, obgleich ſie der Form nach allerdings von Dio herrühren könnten, Bruchſtücke aus der Rede des Anklägers. Denn einmal darf man denn doch wohl dem Dio nicht zutrauen, daß er hier ſchon vergeſſen, wie er kurz zuvor den Seneca mehrfach wegen ſeiner Rechtlichkeit gelobt, ſeinen günſtigen Einfluß auf Nero rühmend hervorgehoben hat. Zweitens ſind die Beſchuldigungen zum Theil ſo abgeſchmackt, daß man ſie auch deshalb dem Dio nicht zutrauen kann. Seneca, ein hochbetagter, obenein fortwährend kränklicher, körperlich nichts weniger als ſchöner Greis, ſoll mit der ſtolzen Agrippina gebuhlt haben! Seneca ſoll den Nero durch ſein Beiſpiel zur Päderaſtie verleitet haben, derſelbe Seneca, den man bei dem Kaiſer ſeines ewigen, finſteren Sittenrichtergeſichts wegen verklagte! An dieſer Stelle heißt es nun auch: *τοὺς δὲ κολακεύοντάς τινα διαβάλλων αὐτὸς οὕτω τὴν Μεσσαλῖναν καὶ τοὺς Κλαυδίου ἐξελευθέρους ἐθώπευεν, ὥστε καὶ βιβλίον σφίσιν ἐκ τῆς νήσου πέμψαι ἐπαίνους αὐτῶν ἔχον, ὃ μετὰ ταῦτα ὑπ᾽ αἰσχύνης ἀπήλειψεν.* Von einer ſpeciell an Polybius gerichteten Schrift iſt hier aber gar keine Rede, noch weniger von der, welche unter dieſem Namen auf uns gekommen iſt, in welcher von den übrigen Freigelaſſenen und von Meſſalina mit keiner Silbe die Rede iſt, auch trotz des fehlenden Anfangs, wie jeder bei Betrachtung der Dispoſition leicht erſehen kann, am allerwenigſten in der von Dio behaupteten Weiſe, nicht hat die Rede ſein können. Will man alſo den Worten des Caſſius Dio volle Bedeutung zugeſtehen, ſo muß Seneca offenbar eine andere Schmeichelſchrift außer der in Rede ſtehenden geſchrieben haben. Das glaube, wer Luſt hat; nur erkläre er uns dann auch, wie es möglich war, daß Seneca dieſe einmal veröffentlichte Schrift nachmals wieder vernichten konnte, denn das behauptet Dio oder ſein Gewährsmann. Die Sache verhält ſich gerade umgekehrt: aus der noch vorhandenen Troſtſchrift an Polybius iſt ein Beleg für die Nich-

tigkeit und Albernheit der bei Dio vorgebrachten Anſchuldigungen zu entnehmen, und der erſte Beweisgrund Diderots iſt ein durchaus nichtiger. Was aber den Umſtand anlangt, auf welchen Diderot und noch Andere kein geringes Gewicht zu legen ſcheinen, daß der Anfang der Schrift verloren gegangen iſt, ſo iſt es leichtſinnig ſofort zu behaupten, er ſei abſichtlich unterdrückt, oder nun gar, er habe gar nicht exiſtirt. Bekanntlich iſt nicht eine einzige Schrift Seneca's vollſtändig und ohne Lücken auf uns gekommen, wie denn auch Seneca mindeſtens noch einmalſo viel geſchrieben hat, als wir noch jetzt unter ſeinem Namen beſitzen.

Diderot folgert nun nach dieſer erſten, falſchen Prämiſſe weiter: die ganze Schrift ſei vom erſten Capitel an entſchieden ironiſch gehalten, daher die durchweg übertriebenen Ausdrücke. Man habe dem Seneca einen in den Augen des Volks verächtlichen, in denen der Hofleute lächerlichen Charakter beilegen wollen. Das Ganze ſei alſo weiter nichts als Satire und beißende Perſiflage. — Als ein geiſtreiches, paradoxes bon mot kann man ſich dieſe Anſicht einen Augenblick gefallen laſſen. Aber auch nur einen Augenblick. Denn man leſe die Schrift! z. B. folgende Stelle: „Wohlan, ſchaue um dich unter allen Sterblichen. Ueberall iſt reichlicher, bleibender Grund zu Thränen. Den Einen ruft ſeine mit Mühſeligkeiten beladene Dürftigkeit an ſein Tagewerk. Dem Andern läßt ſein nie geſtillter Ehrgeiz keine Ruhe. Der Eine fürchtet ſich vor dem Reichthum, den er herbeigewünſcht hatte, und die Erfüllung ſeines Wunſches iſt jetzt ſeine Plage. Den Einen quält die Sorge, den Andern die Arbeit, wieder einen Andern die Schaar, die unabläſſig ſeine Schwelle belagert. Dieſer iſt unglücklich, daß er Kinder hat, Jener, daß er ſie verloren hat. Eher werden uns die Thränen verſiegen, als die Quelle des Leidens. Siehſt du nicht, was für ein Leben die Natur uns in Ausſicht geſtellt hat, daß ſie den erſten Laut des neugebornen Menſchen einen Schmerzenslaut hat ſein laſſen? Damit machen wir den Anfang; die ganze Reihe der ſpätern Jahre ſteht damit in Einklang. So führen wir unſer Leben hin; deshalb muß das, was oft geſchehen muß, mit Maß geſchehen, und im Hinblick auf all das Traurige, was uns noch bevorſteht, müſſen wir unſre Thränen, wo nicht endigen, doch mindeſtens aufſparen. Nichts muß man mehr ſchonen, als gerade das, deſſen man ſo häufig bedarf.“ Oder wenn es gegen die Mitte der Schrift heißt: „Alle jene Güter, die uns durch einen trügeriſchen Schein von Freude und Genuß erfreuen, Geld, Rang, Macht und mehreres Andere, vor welchem die blinde Gier des Men-

ſchengeſchlechts in Staunen geräth, werden mit Unluſt und Verdruß beſeſſen, mit Neid von andern angeſehen, und ſind den Perſonen, welche ſie ſchmücken, zu gleicher Zeit zur Laſt. Sie drohen mehr, als ſie nützen; ſie ſind ſchlüpfrig und ungewiß. Nie werden ſie gut behalten, denn geſetzt auch, daß man nichts von der Zukunft befürchtet, der bloſe Schutz eines großen Glückes iſt mit Sorgen verknüpft. Will man denen glauben, die einen tiefern Blick in die Wahrheit geworfen haben, ſo iſt das ganze Leben eine Strafe. In dieſes tiefe unruhige Meer hinausgeworfen, das in ſtetem Wechſel von Ebbe und Fluth uns bald mit plötzlichem Steigen emporhebt, bald uns in tieferes Unglück verſenkt, und uns unabläſſig umhertreibt, ſtehen wir nie auf feſtem Punkte. Wir hängen und ſchweben, werden einer auf den Andern geworfen, leiden manchmal Schiffbruch und ſind immer in Furcht. In dieſem ſo ſtürmiſchen und allen Winden geöffneten Meere iſt für die Schiffer nur der Tod ein Hafen. Beklage alſo nicht deinen Bruder; er ruht; endlich iſt er frei, endlich ſicher, endlich in der Ewigkeit.“ Eine Schrift aber, in der ſich ſolche tief-ernſte Stelle finden, wo derſelbe ernſte Ton ſich von Anfang bis Ende durchzieht, ſollte eine Satire, eine grobe Perſiflage, ein ſchlechter Spaß ſein? Freilich ſagt Diderot: un satirique ne se soucie guère d'être conséquent!

Nicht genug aber, fährt Diderot fort, daß der Falſarius dem Seneca einen in den Augen des Volkes verächtlichen, in denen der Hofleute lächerlichen Charakter beilegen wollte, er wollte ihn auch bei ſeiner eignen Sekte, den Stoikern, in Miscredit bringen, daher denn die philoſophiſchen und moraliſchen Gedanken der Schrift in Widerſpruch mit ſeinem ſonſtigen Stoicismus ſtehen. Denn wie konnte ein Stoiker ſagen, die Vernichtung ſei das größte der Uebel? Aber Seneca ſagt am Ende des erſten Capitels einfach: „Es iſt alſo ein ſehr großer Troſt, zu bedenken, daß einem das begegnet iſt, was vor einem Alle gelitten haben und Alle leiden werden. Und deshalb ſcheint mir die Natur das, was ſie als das Schwerſte auferlegt hat, als ein Gemeinſames auferlegt zu haben, damit über die Grauſamkeit des Geſchickes ſeine Gleichmäßigkeit tröſten möge*).“ Diderot hat ſich dieſe Stelle wohl nicht recht angeſehen. Denn wo

*) maximum ergo solatium est cogitare id sibi accidisse, quod ante se passi sunt omnes omnesque passuri: et ideo mihi videtur rerum natura, quod gravissimum fecerat, commune fecisse, ut crudelitatem fati consolaretur aequalitas.

ſteht da, daß die Vernichtung das größte der Uebel ſei? Nach unſrer Ueberſetzung ſteht die Stelle mit manchen andern Stellen Seneca's nicht im Widerſpruch. Man vergleiche z. B. was er ep. 36 über den Tod und die Todesfurcht ſagt. Der Menſch ſolle lernen den Tod verachten, denn daß er etwas Schreckliches an ſich habe, wogegen ſich unſre innerſte Natur ſträube, ſei nicht zu leugnen. Wie konnte ferner, fragt Diderot weiter, ein Stoiker ſagen: „ich werde niemals von dir verlangen, durchaus keine Traurigkeit zu empfinden. Ich weiß wohl, daß es gewiſſe Leute von einer mehr ſchroffen, als tüchtigen Lebensklugheit giebt, welche leugnen, daß der Weiſe je Schmerz empfinden werde. Die ſind, glaube ich, nie in einer ähnlichen Lage geweſen. Sonſt würde ihnen das Schickſal ihre ſtolze Weisheit zu nichte gemacht und ſie auch wider ihren Willen zu einem wahren Geſtändniß gebracht haben.“ Aber Seneca ſagt ja gerade daſſelbe an vielen andern Stellen, und ſetzt ſich dabei faſt allemal in ausdrücklichen Gegenſatz zu den ſtrengen Soikern! Wir verweiſen nur auf ep. 63, ein Troſtſchreiben an Lucilius über den Tod ſeines Freundes Flaccus, und auf das, was Seneca daſelbſt über ſeinen eignen Schmerz beim unerwarteten Tod des Annäus Serenus ſagt. Uebrigens iſt Seneca weit davon entfernt, ſich in der Schrift an Polybius ausdrücklich als Stoiker zu geriren, was er ja auch in andern Schriften nicht immer gethan hat. Geſetzt alſo, es ließen ſich aus ihr noch andere, beweiſendere Stellen vorbringen, die mit den ſtrengen Lehrſätzen der Stoa in Widerſpruch ſtünden, ſo würden ſie uns noch keineswegs zu ſolchen Schlüſſen berechtigen, wie der berühmte Encyklopädiſt aus ihnen zu ziehen geneigt iſt.

Einen vierten Beweisgrund für die Unächtheit der Schrift findet Diderot in c. 8, 3, wo Seneca den Polybius zum Fabeldichten, einem von Römern noch unverſuchten Zweig der Litteratur, auffordert. „Was, der Schriftſteller Seneca, der Moraliſt Seneca kannte die Fabeln des Phädrus nicht? Er wußte nicht, daß Horaz die Fabel von der Stadtmaus und Feldmaus und mehrere andere gedichtet hatte? Iſt das denkbar?“ Deshalb ſei das ganze ſchlechte Fragment viel jüngeren Urſprungs, als man gewöhnlich glaube, aus einer Zeit, in welcher man bereits den Phädrus vergeſſen hatte; eine Vermuthung, welche in der Seltenheit der Handſchriften des Phädrus, von denen nur eine einzige auf uns gekommen, ihre Beſtätigung finde. Aber Seneca verlangt von Polybius nicht, er ſolle einzelne Aeſopiſche Fabeln nachdichten, wie etwa Horaz, ſondern er ſolle ſie aneinander-

reihen, das heißt, er ſolle eine größere Sammlung dichten*). Dies hatte nach ſeiner Meinung noch kein Römer gethan. Ueber das Zeitalter des Dichters Phädrus iſt aber ſehr wenig bekannt, er hat entweder unter Cajus, oder wahrſcheinlich erſt unter Claudius gedichtet (Vergl. Bernhardy Röm. Litt. S. 577) und eine Bedeutung wohl nie gehabt, oder, wie ſo mancher Schriftſteller erſt lange nach ſeinem Tode erlangt. Es iſt alſo ganz gut möglich, daß zu der Zeit, wo Seneca dies ſchrieb, noch keine Kunde von des Phädrus Fabelſammlung in das größere Publikum gedrungen war. Nach Phädrus mehrten ſich aber die Fabeldichter in Rom, ein ſpäterer Falſarius konnte alſo noch viel weniger dieſen Ausſpruch thun als Seneca, wenn er nicht eben Albernheiten ſchreiben wollte. Würde übrigens ein Falſarius die Troſtſchrift an Polybius ſo abgefaßt haben, wie ſie uns jetzt vorliegt, ohne die bei Caſſius Dio befindlichen Winke zu benutzen, die doch wohl unbeſtreitbar älter ſind als dieſer Schriftſteller?

Als letzten Beleg ſeiner Anſicht führt Diderot noch Folgendes an: „Ich habe mich an die Stelle des Polybius verſetzt. Ich habe das angebliche Werk des Seneca empfangen; ich habe es geleſen, und habe mir geſagt: entweder Seneca verſpottet mich und den Kaiſer und er iſt ein frecher Menſch; oder er iſt ein feiger Wicht, oder er iſt ein alberner Narr. Ein Mann von ſo viel Geiſt wie Seneca, ſetzt ſich nicht einem ſolchen Dilemma aus, namentlich wenn er begnadigt ſein will.“ — Aber es läßt ſich nicht ſo ohne Weiteres behaupten, Seneca habe durch dieſe Schrift einen Widerruf ſeines Verbannungsdekretes bezweckt. Und was Polybius ſich bei Empfang der Schrift gedacht haben mag, können wir von unſerm modernen Standpunkt aus nicht beurtheilen, zumal wir über ſeine Perſönlichkeit, außer durch Seneca's Schrift, nicht unterrichtet ſind.

Wir ſehen aus dem Allen, daß die bis jetzt vorgebrachten Beweisgründe für die Unächtheit der Schrift von geringem Belang ſind. Sprachliche Gründe ſind nicht vorgebracht, und dürften wohl auch ſchwerlich vorgebracht werden. Stil und Darſtellung ſind in der Hauptſache wie in den übrigen Schriften Seneca's, wenn auch letztere an manchen Stellen weniger lebhaft als anderwärts. Allein was thut das? So mag denn die Troſtſchrift an Polybius als ein ächtes Werk Seneca's nach wie vor beſtehen. Wir wollen ſie als einen erheblichen

*) non audeo te usque eo producere, ut fabellas quoque et Aesopeos logos, intentatum Romanis ingeniis opus, solita tibi venustate connectas.

Beitrag zur Sittengeſchichte des erſten Jahrhunderts der Kaiſerzeit anſehen, die uns in lebhaften Zügen den Geiſt der damaligen Ariſtokratie Roms ſchildert, wollen uns aber hüten, auf den erſten, oberflächlichen Eindruck hin, den dieſe Schrift beim Leſen auf uns macht, Seneca als einen glatten, ſervilen Schmeichler zu verdammen und ſo den Vorwurf des Leichtſinns und der Liebloſigkeit im Urtheil auf uns zu laden. Die Römer dachten und handelten in gar vielen Punkten doch wohl anders als wir Modernen.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Gai Grani Liciniani Annalium quae supersunt ex codice ter scripto Musei Britannici Londinensis nunc primum edidit Karolus Aug. Frid. Pertz. Berlin, Reimer. 1857.

An die mehrfachen litterariſchen Funde, welche uns die letzten Jahre beſchert haben, reiht ſich jetzt die Entdeckung der Fragmente des römiſchen Hiſtorikers Granius, über welche wir bereits früher nach den kurzen Mittheilungen der Monatsberichte der Berliner Akademie referirt haben. Wir lernen in ihnen einen Hiſtoriker kennen, der uns, als Hiſtoriker wenigſtens, bis dahin ſo gut wie unbekannt geweſen iſt: Wir erhalten die Möglichkeit, beſſer als früher einen und den andern Blick in die Eigenthümlichkeit der römiſchen Annaliſtik zu werfen, wie ſie bis auf die Zeiten des Livius herabreicht: Wir dürfen zugleich erwarten, aus einer Handſchrift, die nach aller Wahrſcheinlichkeit den erſten Jahrhunderten unſerer Zeitrechnung angehört, mannigfache paläographiſche Belehrung zu ziehen, und was in unſern Augen wenigſtens das Wichtigſte iſt, der conjecturalen Kritik, die wir nun einmal als die lebendige Ader in dem Studium der Philologie betrachten müſſen, wird ein reiches und ſchönes Feld zu erfolgreicher Thätigkeit eröffnet. Dieſe Erwägungen mögen uns zur Entſchuldigung gereichen, wenn wir die Leſer dieſer Zeitſchrift einladen, mit uns einige Augenblicke bei dieſem unſern Granius zu verweilen.

Die dreizehn Blätter, welche die erwähnten Fragmente der Annalen des Granius enthalten, ſind, gleich wie die Fragmente der Ilias und die des Hyperides, aus Aegypten nach Europa gekommen. Sie befinden ſich ſeit 1847 im brittiſchen Muſeum zu London, und enthalten Homilien des heiligen Chryſoſtomus in ſyriſcher Schrift. Der erſte, welcher die Entdeckung machte, daß ſich unter der ſyriſchen Schrift ältere Schriftzüge zeigten, war Dr. Paul Böttticher, welcher damals

in London mit den dort befindlichen syrischen Handschriften beschäftigt war. Er theilte diese Entdeckung dem Herrn Geheimerath Dr. Pertz und dessen Sohne Karl Pertz mit, welche sich zu gleicher Zeit in London aufhielten. Man entzifferte schon damals mit bloßem Auge die Worte: Sullani, Capitolium, Sacerdotio Martis, welche auf einen römischen Historiker hinwiesen. Dies geschah 1853. Bei einem zweiten Aufenthalte gelang es bereits dem Herrn Geheimerath Pertz mehrere jener Blätter zu entziffern (October 1855), worauf dann der Herausgeber dieser Fragmente, Dr. Karl Pertz, im nächsten Jahre vom 1. März bis zum 11. Juni in mühsamster und angestrengtester Arbeit die Entzifferung der sämmtlichen 13 Blätter vollendete.

Es sind, wie schon angedeutet, Blätter eines Codex rescriptus, welche wir vor uns haben. Unter der syrischen Schrift befindet sich zunächst das Werk eines nicht näher bekannten lateinischen Grammatikers, von welchem zwei Seiten noch als Ueberschriften die Worte de verbo und de adverbio zeigen. Ueber das Alter dieses Grammatikers ist nichts Weiteres zu bestimmen, als daß er jünger ist als Juvenal und Martial, welche von ihm citirt werden. Er muß jedoch nicht unbedeutend gewesen sein, wenn man ihm den alten Historiker Granius zum Opfer brachte. Unter diesem Grammatiker nun standen, auf jeder Seite zwei Columnen, jede Columne zu 24 Zeilen, jene Fragmente, welche sich durch mehrfache Ueber- oder Unterschriften als dem C. Granius Licinianus zugehörig ausweisen. Eine lithographirte Tafel, welche den Fragmenten beigegeben ist, ist dazu bestimmt, diese dreifache Generation von Schrift vor Augen zu stellen.

Das erste und zweite Capitel der Praefatio geben uns hierüber die wünschenswerthe Mittheilung; das dritte Capitel giebt uns ein Bild von der Schwierigkeit der Arbeit, und von den Mitteln, deren der Herausgeber sich bediente, die alten Züge wieder herzustellen, das vierte von der Ordnung der Blätter. Was die Schriftzüge anbetrifft, von denen das fünfte Capitel handelt, so gehört ein Theil der Buchstaben entschieden der sogenannten Capital- ein anderer der Uncialschrift an, während der spätere Grammatiker in Cursivschrift geschrieben ist. Interpunctionszeichen, Trennung der Wörter finden sich nicht. Die Buchstaben sind mehrfach, zwei oder drei zu einem Zeichen verbunden. Unter den Abkürzungen sind außer den bekannten der Vornamen z. B. C. Cn. L. M., sowie Cos. = Consul, R. = Romanus, Tr. = Tribunus, Pl. = Plebis, P. = publicus, auch solche wie Aurel. = Aurelius, sed. = sedit, q. = quis, q. = que, b. = bus anzutreffen. — Das sechste Capitel der Praefatio handelt von der

Orthographie unſeres Codex. Natürlich begegnen wir auch hier einer Anzahl einfacher Schreibfehler, wie negabunt für negabant, peterat für petierat, adventatium für adventantium, subveniren für subveniret u. a. Abgeſehen hiervon wird man die intereſſanteſten Beobachtungen machen. Der Codex ſchreibt Pompei, Grani, Manili, aber auch modi — modii als Nom. Plur. Ferner adsensast, mortuast. Wie die Orthographie zwiſchen disrumpo, dirrumpo und dirumpo ſchwankte, ſo begegnen wir hier der Form dirruit, daneben freilich der Form iunoxit. Bei Formen, die mit einer Präpoſition zuſammengeſetzt ſind: inlatus, inpetus, inpositus, inpraecatus, conloquium, submovit, adgnovit, und, der Regel der Alten entſprechend, extruxit. Dem disicio entſprechend, lautet auch das Plqperf. disicerant. Dem Schwanken des h iſt exibuerant, eres — heres, und umgekehrt horas — oras beizumeſſen. Ferner dem Schwanken zwiſchen ae und e, die Schreibart equus — aequus, Abdere — Abderae, Nole, Fesulani, prestaret, und umgekehrt: praetia, praecatus, impraecatus, contumeliosae, Archaelavus — Archelaus. Verwandt hiermit ſind Formen wie Dorilao, Nisa, ingleichen monimento, reciperavit. Die Schreibart quom, aput, adque findet in unſerm Codex eine neue Beſtätigung; daneben treffen wir allerdings auch die ganz verwerflichen Formen: aliquod — aliquot, reliquid — reliquit. Was die Bildung der Perfecta und Supina anlangt, ſo findet ſich conscribsit, proscribtos. Für die Ausſprache des b iſt es belehrend auf Formen wie valneas, venigne, tavernaculi zu ſtoßen. Iſolirt ſteht Ariobardianen, wo das di die Stelle von z erſetzt. Für die Art und Weiſe, wie in der Ausſprache zwei Wörter mit einander verbunden werden, wird man gern die Schreibung: aetatem maiorem — aetate maiorem, annos superiore — anno superiore, contionem magna — contione magna der Beachtung werth halten. Umgekehrt iſt es freilich geſchehen, daß quo subsidio — quos subsidio ſteht. Es unterliegt, unſeres Erachtens, keinem Zweifel, daß dieſe Fragmente in orthographiſchen Dingen als eine wichtige Autorität gelten werden.

Die Unterſuchung, welche der Herausgeber in der Praefatio führt, ſchreitet mit dem ſiebenten Capitel zu dem Verfaſſer des geſchichtlichen Werkes vor, von welchem uns hier die Fragmente vorliegen. Der Name Granius iſt bei Cicero kein ſeltener: der praeco Q. Granius hatte ſich durch ſeine dicacitas in den Zeiten des Lucilius

eine Art von Ruf erworben: Lucilius hat ihn oft erwähnt; angesehene Männer von edelster Abkunft haben den Umgang mit ihm nicht verschmäht: der Redner L. Crassus hat als Volkstribun einmal bei ihm gegessen. P. Granius erscheint sodann zur Zeit des Verres als Negotiator in Sicilien. In der Schlacht bei Dyrrhachium fällt ein römischer Ritter A. Granius von Cäsars Partei, aus Puteoli gebürtig, eine der bekannten Persönlichkeiten unter den Rittern. Es ist keine Frage, daß unser Granius der nämlichen Familie angehört. Wenn er, wie wohl anzunehmen ist, mit dem bei Macrobius und bei Censorinus erwähnten Granius Flaccus eine und dieselbe Person ist, so hat er dem Cäsar ein Buch de indigitamentis gewidmet. Wir werden, denke ich, unsern Autor unter den Popularen der cäsarianischen Zeit zu suchen haben. Die Abfassung seines Geschichtswerkes steht nur insofern fest, daß Sallust seine Historien bereits geschrieben hatte, als Granius schrieb. Wie weit die Annalen reichten, ob bis auf Cäsars Tod, oder über denselben hinaus, dafür reichen die Argumente, welche sich aus der muthmaßlichen Zahl der Bücher gewinnen laßen, zu einer entscheidenden Ansicht nicht aus.

Was wir bis auf die Entdeckung unserer Annalen von Granius wußten, hätte in ihm nicht sowohl einen Historiker, als einen jener Forscher ahnen lassen, welcher seine Studien ähnlich wie Varro der Erforschung des römischen Alterthums zugewendet hätte. Arnobius hat sich öfters auf Granius berufen, wo es sich um das Wesen der altitalischen Gottheiten handelt, und ihn neben einem Varro erwähnt. Mit demselben Varro hat ihn auch Macrobius zusammengestellt. Wenn man die Stellen vergleicht, welche der Herausgeber mit einander verbunden hat, wird man nicht umhin können, in ihm eine bedeutende Auctorität, speciell im Gebiete der römischen Alterthumskunde, anzuerkennen. Indes diese Eigenthümlichkeit zeigt sich auch in unsern Fragmenten. So sieht sich bei einer Gelegenheit, wo die römischen Ritter sich besonders hervorgethan haben, Granius veranlaßt, eine gelehrte Bemerkung über die Equites aus der Zeit des Tarquinius zu machen, und weiter über die Anfänge der Reiterei bei den Griechen zu sprechen, gerade wie es nach den Citaten der Alten auch sonst von ihm gethan ist. Ich trage daher kein Bedenken, wo nicht besondere Schriften des Granius citirt sind, wie bei Censorinus de Die Natali 3. in libro quem ad Caesarem de indigitamentis scriptum reliquit, es wenigstens als möglich zu denken, daß die Citate aus seinen Annalen genommen seien. Und wenn Macrobius in den Saturnalien schlichtweg den Granius libro secundo citirt,

wird man kaum umhin können, an sein großes annalistisches Werk zu denken, welches mindestens vierzig Bücher umfaßte.

So schwer es auch ist, über einen Autor aus einer Anzahl Fragmente sich ein Urtheil zu bilden, so ist doch das Gepräge der alten Annalistik bei ihm nicht wohl zu verkennen. Sallust ist nicht ein Autor, wie er seinen Ansichten von einem Historiker entspricht. Sallusti opus nobis occurrit, sagt er. Sed nos, ut instituimus, moras et non urgentia omittemus. Nam Sallustium non ut historici sunt, sed ut oratorem legendum. Nam et temp[ora] reprehendit sua, e[t de] licta carpit, et conv[icia] ingerit, et dat in c[ensum] loca, montes, flumina et hoc genus amo[venda], et culpat et conpa[rat] disserendo. Man sieht, er will die nackte Erzählung der Facten, ohne die pathetische Betrachtung der Ereignisse, ohne die malerische Schilderung der Orte, ohne die Reflexionen und das Urtheil über die Personen. Wer sollte nicht, wenn er diese Worte liest, sich unserer eigenen deutschen Geschichtschreibung, wie sie vor 80 — 100 Jahren war, erinnern? Und ob nicht Pütter, wenn er Ranke oder Leo zu Gesicht bekäme, in gleicher Weise über sie geurtheilt haben würde? Was ihm dagegen als wichtig erscheint? Es sind die Omina und Portenta, wie sie schweren Unfällen voraufgehen; sonderbare Ereignisse, daß eine vornehme Frau, die bereits auf dem Scheiterhaufen liegt, durch das Schmettern der Trompeten wieder ins Leben zurückgerufen wird, die auch von Varro erzählte Geschichte von zwei Brüdern, von denen der ältere stirbt, dann, als bereits das Testament geöffnet ist, wieder ins Leben zurückkehrt und erzählt, wie ihn sein jüngerer Bruder, der inzwischen gestorben war, wieder zurückgeschickt und diese und jene Aufträge ihm ertheilt habe; wie im Kriege zwischen Pompejus und Sertorius ein gemeiner Soldat, indem er einem erschlagenen Feinde die Spolien abnehmen will, seinen eignen Bruder in dem Erschlagenen erkennt und sich dann unter schweren Verwünschungen auf dessen Scheiterhaufen tödtet. Es ist eine eigene Weise der Geschichtschreibung, mit ihren besondern Reizen, für die eine spätere Zeit wenig Interesse mehr haben konnte: auf die Thatsachen gerichtet, ohne das Pathos in Gedanken und Wort, ohne die vornehme Grazie, wie sie in Cäsar unübertroffen uns entgegentritt. Man sieht aber, aus welchen Quellen Schriftsteller wie Valerius Maximus ihre Geschichten entnahmen, und wird weniger ungünstig über diese Autoren urtheilen.

Was die Sprache anbetrifft, so ist unser Granius, so wohl und

leicht er auch den Ausdruck zu handhaben weiß, von der Kunstform des Livius weit entfernt. Er gehört auch in dieser Beziehung, gleich Varro, der alten Schule an, welche jenseits der Classicität des Ausdrucks und der Periodologie des Stils liegt, welche mit Cicero entstanden und vollendet ist. Es fehlt nicht an Stellen, an denen die Sprache sich dem ächt historischen Stile nähert wie in einem Fragmente des 33. Buches, welche sich auf den cimbirischen Krieg bezieht: „Et M. Aurelium Scaurum, consularem virum, ceperunt equo deiectum. Nam is, vocatus in concilium ab his, nihil indignum viro Romano, qui tantis honoribus functus erat, aut fecit aut dixit. Itaque interfectus est, cum posset effugere, et nec ipsis petentibus ducem se tradere sustinuit, verecundia ut amisso exercitu incolumis esset. Qua victoria Cimbrorum territus Manlius Consul, litteris supplicibus cum Cepionem orasset, ut, copiis cunctis, simul et exercitu ampliato, Gallis resisterent, impetrare non potuit. Et cum Rhodanum traiecisset et apud milites gloriatus esset, et timenti consuli se auxilium laturum, ne communicare quidem cum eo consilium belli gerendi voluit, nec legatis, quos Senatus miserat, ut concordes essent, simulque rempublicam iuvarent, auscultare dignatus est; Cimbrorum etiam legatos, pacem volentes et agr[os] petentes frumentumque quod sererent, ita contumeliose submovit, ut desperata pace etc. Neben solchen Stellen aber wieder die größte Einförmigkeit der Rede, z. B. bello quod inter Pompeium et Sertorium fuit, miles Pompei, dum spoliat hostem, ignobilis quidam fratrem adgnovit. Extructo rogo, dum iusta persolvit, multa precatus et inprecatus gladio se traiecit. In einem Fragmente des 36. Buches tritt die annalistische Satzverbindung in besonders auffälliger Weise hervor: et Pompeius, annos natus XXV, eques Romanus, quod nemo ante, pro praetore ex Africa triumphavit .... Et Murena ex Asia triumphavit, et Valerius Flaccus ex Celtiberia et Gallia. Et Lucius et Terentius, Luculli fratres, aediles curules, munere suo taurorum proelium adversus elephantos dederunt ... Et Volaterrani se Romanis dediderunt. Auf einzelne grammatische Besonderheiten, wie z. B. Gracchi iterum consulatu, will ich hier nicht weiter eingehen.

Der historische Gewinn, den uns diese Fragmente bieten, ist im Verhältniß zu dem Umfange derselben immerhin ein recht erfreulicher, nicht daß dadurch im Großen und Ganzen unsere geschichtliche Tradition umgewandelt würde und neue Gesichtspunkte für die Betrachtung derselben sich darböten, wohl aber daß einzelne Personen und

Ereigniſſe in neuen, charakteriſtiſchen und intereſſanten Zügen ſich uns darſtellen. So P. Cornelius Lentulus, (Conſul 592) welcher als praetor urbanus, unſerm Hiſtoriker zufolge, vom Senate die Vollmacht erhielt, daß er den ager Campanus, quem omnem privati possidebant, coemeret et publicus fieret, und dieſes Auftrages ſich zu allgemeiner Zufriedenheit entledigte. Am meiſten erhalten wir jedoch für die Zeiten des cimbriſchen Krieges ſo wie für die des beginnenden Bürger- und des erſten mithridatiſchen Krieges eine reiche Ausbeute. Die Geſchichte des Jahres 87 vor Chriſto, in welchem Cinna und Octavius Conſuln waren, dürfte mit Benutzung des hier ſich darbietenden Stoffes ein etwas verändertes Anſehn erhalten, reicher, voller und concreter ſich darſtellen. Uebrigens iſt auch hier zu erinnern, daß, wie ſehr auch unſer Granius, gleich den übrigen uns näher bekannten Graniern, als einer der Populären und als Gegner der Optimaten gelten müßte, dies doch auf ſeine Geſchichte nicht den mindeſten Einfluß ausgeübt hat. Die Annaliſtik hält ſich an das Poſitive, und nimmt für die Parteien der Stadt nicht Partei. Der Vorwurf, den unſer Autor dem Salluſt macht, iſt, wie uns die eigne Geſchichte des Granius lehrt, ein auf einer guten Ueberzeugung ruhender.

Wir müſſen endlich mit wenigen Worten der kritiſchen Aufgabe gedenken, welche hier gelöſt oder noch zu löſen iſt. Der Herausgeber hat bereits ſelbſt an vielen Stellen das Richtige gefunden, und außerdem die Fragmente, vor ihrer Veröffentlichung, an Mommſen und Bernays mitgetheilt. Beſonders Mommſen hat mit leichter und ſicherer Hand vielfache Hülfe geleiſtet. Bei alle dem kann man, was bis jetzt geſchehen iſt, nur als einen erfreulichen Anfang der Arbeit betrachten. Ich denke mir, daß die beiden Breslauer Gelehrten, wenn ſie die Fragmente einer unausgeſetzten und angeſtrengten Forſchung hätten unterwerfen können, manche weitere Schritte würden gethan haben. Damit jedoch die Leſer nicht glauben, daß ich als ein non expertus obenhin urtheile, ſo theile ich ſchließlich eine Stelle p. 7. Col. 1, lin. 20 bis Col. 2, lin. 7 in meiner eignen Faſſung mit, um zu zeigen, wie ſchwierig die Aufgabe ſei und wie viel hier zu thun bleibe. Sie lautet nach der Conſtitution unſeres Herausgebers: Multam . . . si sunt tond . . . dis die . . . . . expeti ma . . nec opplendae sunt huiusmodi cognitionibus chartulae, cum satis defendit usus, et co . . . les . . . . ibus tantum de . . opus fuit nostro corpore noscere, quantum memoriae tradere . . . . . retinere vo . . . . .

Ich leſe: Multas eius generis cognitiones (zu deutſch Geſchichten) displicet vel expeti magis, nec opplendae sunt huiusmodi

cognitionibus chartulae, cum satis expenditur usus et captus qui est lectoribus. Tantundem opus fuit nostro corpore (i. e. durch unſer Werk) noscere, quantum memoriae tradere, set et retinere posset lector.

Greiffenberg in Pommern. Dr. Campe.

Orationum Tullianarum decas. Scholarum in usum recognovit Gustavus Linkerus. Vol. I. pars II. Invectivarum in L. Catilinam libri IIII. (Wien, Gerold. 1857. 56 S.)

Der um Salluſt und Horaz ſo wie um die philologiſchen Studien in Oeſterreich ſehr verdiente Herausgeber der oben angezeigten ciceroniſchen Reden hat dieſe ſeine Ausgabe, wie der Titel beſagt, allerdings zunächſt für den Gebrauch der Schulen beſtimmt; indes glauben wir, daß dieſelbe nicht blos dieſe Aufgabe wohl erfüllen, ſondern auch die volle Aufmerkſamkeit der Lehrer und der Gelehrten von Fach auf ſich ziehen werde. Aus dieſem Grunde glauben wir dieſelbe nicht mit Stillſchweigen übergehen, ſondern ſelbſt länger bei ihr verweilen zu dürfen, als es ſonſt gerade bei einer der gewöhnlichen Schulausgaben nöthig ſein würde. Wir beeilen uns ſogar mit dieſer Anzeige, ehe uns noch das erſte Heft, welches die Reden pro Roscio Amerino und de imperio Cn. Pompei enthalten ſoll, zugegangen iſt, und ſuchen, ohne die Praefatio critica, die der Herausgeber verſpricht, abzuwarten, aus der Ausgabe ſelbſt ihre Eigenthümlichkeit und ihre Verdienſte uns klar zu machen. Die Sache hat für den, der mit den Ausgaben des Salluſt und Horaz von Linker bekannt iſt, weniger Bedenken, als es auf den erſten Blick ſcheinen könnte.

Die uns vorliegende Ausgabe der catilinariſchen Reden knüpft weſentlich an die von Halm an. Sie wendet ſich nur von dieſer aus nicht rückwärts der früheren Geſtalt des Textes zu, ſondern hält das von Halm Gewonnene mit ſehr wenigen Ausnahmen feſt, und ſucht von da aus weitere Schritte vorwärts zu thun; es ſind beſonders drei Geſichtspunkte, durch welche der Herausgeber geleitet wird. Zuerſt iſt er beſtrebt, in der Orthographie die ächten und bewährten Formen der traditionellen Weiſe zu ſubſtituiren; zum zweiten hat er der Interpunktion eine ſehr erwünſchte Sorgfalt gewidmet; zum dritten hat er durch Kritik den überlieferten Text namentlich von Einſchiebſeln

zu reinigen, an mehreren Stellen aber durch Emendationen zu bessern gesucht. In allen diesen Beziehungen aber steht er auf dem Boden einer conservativen Kritik, so daß man nicht umhin kann, die große Besonnenheit, mit welcher er überall zu Werke geht, anzuerkennen, und geneigt ist die Resultate seiner Kritik mit Vertrauen an- und aufzunehmen.

Da der Herausgeber in der deutschen Kritik nicht blos eine hervorragende Stelle einnimmt, sondern die Kritik auf eine eigenthümliche Weise übt, so wird es, dünkt mich, lehrreich und interessant für uns sein, wenn wir ihn auf den verschiedenen Schritten, die er thut, begleiten.

In der Orthographie sucht er nicht blos ein bestimmtes System, wie wir uns jetzt bereits mehr und mehr der Ausbildung und Vollendung eines solchen nähern, und demselben vielleicht schon in wenigen Jahren entgegensehen dürfen, mit Consequenz durchzuführen: vielmehr bewegt er sich auf handschriftlichem Grund und Boden, selbst bis zur Inconsequenz, und entfernt sich von diesem nur da, wo die sicherste und bestimmteste Ueberlieferung der alten Grammatiker, das Wort im weitesten Sinne gefaßt, uns vorliegt. So hat er die Schreibung omnis, civis, consili u. dgl. so Formen wie set, aput etc. nicht zugelassen. Dagegen regelrecht intellego, neglegit, adulescens, cena, voltus, volnus, lubenter, domui suae, neben den üblichen Superlativformen Cat. 1, 14. mit Medic. a. proxumis, causa, aber paullisper, quidquid, aber quicquam, quanquam, iandudum in einem Worte, relicus, aber reliquis, von deus consequent di, dis, und den Ablativ des Comparativs superiori maiori, priori auf zahlreiche und gute Gewährsmänner. Temptare, cotidie bedürfen kaum einer Erwähnung. Beim Gerundium und Gerundivum sind es die Codices, welche ihn veranlassen, die Form auf undus zu wählen. So treffen wir diripiundam, interficiundos, faciundum, aber neben faciendum, ferundum I, 16. neben ferendum I, 18: dicundi, transigunda, statuundum, wo diese Endungen in den Codices einen Halt finden. Bei Zusammensetzungen von Nominibus und Verbis mit Präpositionen consequent adservo, adcubantes, adficio, adfinis, exulto, exilium, extinguo, expecto, conruo, conparare, conlocato, conlega, conprehensus, conpressi, inlustres, inpudenter, inlecebris, aber imperator, immissus. Ich kann mich mit diesem Verfahren nicht ganz einverstanden erklären. Es ist an sich nicht glaubhaft, zumal wenn man erwägt, wie Cicero in allen diesen Din-

gen mit ſicherem Bewußtſein verfahren iſt und nach einer feſten Haltung geſtrebt hat, daß er ſich eines ſolchen Schwankens, wie es hier zum Theil anzunehmen wäre, ſollte ſchuldig gemacht haben. Die Handſchriften haben ihre Bedeutung, indem ſie uns an der Tradition in orthographiſchen Dingen zweifelhaft machen, aber nicht indem ſie uns die Grenze ziehen, welche wir nicht zu überſchreiten haben. Wenn wir eine ſicher begründete Geſchichte der römiſchen Orthographie haben werden, wie wir ſie ja namentlich durch Ritſchl's Arbeiten zu erhalten hoffen, ſo wird auch hier mit Conſequenz verfahren werden müſſen, und das anerkannte Geſetz über die zufällige Ueberlieferung einzelner Codices den Sieg davon tragen. Was die Schulen anbetrifft, ſo iſt es für dieſe hohe und höchſte Zeit, daß dem Hin- und Herſchwanken ein Ende gemacht werde. Es hat viel Schaden gethan und die Unſicherheit der Schüler vermehrt, daß man, ſelbſt in Ausgaben, die für Quarta und Tertia beſtimmt ſind, Bedürfniß der Schule und Forderung der Wiſſenſchaft nicht geſchieden hat, wie jeder Lehrer, der den Kappedey'ſchen Nepos in Quarta gebrauchen läßt, mir bezeugen wird. Selbſt die Eitelkeit und Geiſtloſigkeit der Schüler findet hier Nahrung. Wie mancher Schüler glaubt ſich für einen gelehrten Lateiner halten zu dürfen, wenn er in Exercitien und Aufſätzen mit ingeni, consili, relicus, oder rellicuus u. dgl. Staat machen kann. Ich für meine Perſon würde daher wünſchen, wenn der Herausgeber entweder weniger weit oder aber weiter gegangen wäre; die Orthographie qua Wiſſenſchaft dagegen wird ihm für die Art und Weiſe, wie er verfahren iſt, ſo wie für die Grundſätze, welche ihn geleitet haben, Dank wiſſen können.

Was die Interpunktion anlangt, ſo gehört der Herausgeber nicht zu denen, welche wie neuerdings Profeſſor Urlichs in ſeiner plinianiſchen Chreſtomathie, der Interpunktion den Tod geſchworen zu haben ſcheinen. Treffliche Bücher, wie eben dieſe Chreſtomathie, werden, wenn ich nach meiner Erfahrung urtheilen darf, dadurch für den Schüler faſt unbrauchbar. Warum verſchmähen wir doch die Mittel, durch welche unſere Vorfahren die alten Autoren dem Verſtändniſſe der Schüler haben näher führen und dem ungeübten Auge den Bau des Satzes und die einzelnen Elemente dieſes Baues anſchaulich machen wollen, ſo ſehr? Ich rechne es in unſeren Tagen dem Herausgeber hoch an, daß er die Interpunktion, ohne bei ihr dem alten Schlendrian zu folgen, eben für jenen Zweck trefflich zu nutzen ſich bemüht, und wünſchte, daß man in Ausgaben, die für die Schulen beſtimmt ſind, ſeinem Beiſpiele nachfolgen und uns die Arbeit nicht unnütz erſchweren möchte.

So ſchreibt Linker I, 1. nihilne te nocturnum praesidium Pa-

latii nihil urbis vigiliae, nihil timor populi nihil concursus bonorum omnium, nihil hic munitissimus habendi senatus locus nihil horum ora voltusque moverunt? Der denkende Schüler wird ſich hierdurch veranlaßt ſehen, der Gliederung in drei Paare nachzudenken. So II, 1, abiit excessit, evasit erupit. I, 32. ut Catilinae profectione omnia patefacta inlustrata, oppressa vindicata esse videatis. II, 11. poenam iam diu improbitati nequitiae, sceleri libidini debitam, wo die Begriffe improbitati und sceleri, nequitiae und libidini unter einander correſpondiren. II, 18. tu agris tu aedificiis, tu argento tu familia, tu rebus omnibus ornatus et copiosus sis etc. III, 17. hunc ego hominem tam acrem tam audacem, tam paratum tam callidum, tam in scelere vigilantem tam in perditis rebus diligentem etc. III, 23. sine caede sine sanguine, sine exercitu sine dimicatione. Zuweilen bildet der Herausgeber aus zwei Begriffen ein Paar, zu dem dann ein dritter Begriff, jenem Paare correſpondirend, tritt. So III, 21. etenim cum esset ita responsum, caedes incendia, interitum rei publicae conparari, wie wir Mord und Brand, ja der Untergang des Staats ſagen würden. Bedenklicher iſt II, 25. omissis his rebus, quibus nos suppeditamur, eget ille, senatu, equitibus Romanis, [populo] urbe aerario vectigalibus, cuncta Italia, provinciis omnibus, exteris nationibus, wo allerdings populo urbe, aerario vectigalibus zwei gute Paare bilden würden, die engere Zuſammengehörigkeit der drei Glieder dagegen weniger einleuchtet. Auch I, 29, wo Linker cum bello vastabitur Italia, vexabuntur urbes tecta ardebunt interpungirt, findet ſich kein rechter Grund zur paarweiſen Verbindung der beiden letzten Glieder; vielmehr ſteigt die Rede in drei Stufen, Italia, urbes, tecta, die unter ſich coordinirt ſind, auf, und drückt ſehr wohl das Näher- und Näherrücken der Gefahr aus. In Cat. I, 8. hatte Halm geſchrieben: sensistine illam coloniam meo iussu meis praesidiis, custodiis, vigiliis esse munitam? alſo das que hinter vigiliis, auf handſchriftliche Auctorität geſtützt, getilgt. Linker thut einen weiteren Schritt, indem er auch meis praesidiis tilgt. Wir erhalten dadurch den ſehr concinnen Satz: meo iussu custodiis vigiliis esse munitam, wobei wir denn an den Schluß der dritten Rede uns erinnern mögen, wo Linker ſchreibt: aeque ac priori nocte custodiis vigiliis defendite. Endlich erwähne ich noch III, 16 wo Linker die glänzende Verbeſſerung Mommſen's in den Text aufgenommen hat: nihil erat quod non ipse obiret occurreret; vigilare laborare, frigus sitim famem ferre poterat.

Dies ist eine Weise die Interpunction zu verwerthen, der man seine Zustimmung nicht vorenthalten kann. Ich muß mich hier auf die erwähnten Beziehungen beschränken, um mich noch zu den anderweitigen Textesveränderungen, die man für eben so viele Verbesserungen erklären kann, zu wenden.

Mit sehr wenigen Ausnahmen pflichtet Linker den Verbesserungen Halm's bei, wie I, 2. [iam diu]; I, 3. Catilinam [vero]; I, 4. at [vero]; — verum[tamen]; I, 9. [consul]; ibid. interfecturos [esse] ibid. [mane]; I, 12. [denique]. Doch wozu soll ich mehr Belege der; Zustimmung geben? Eine der erwähnten Abweichungen ist I, 6, wo Linker das von Halm in [ ] eingeschlossene tuae wieder hergestellt hat.

Die meisten der weiteren Veränderungen, welche Linker in den Text aufgenommen hat, bestehen in Ausmerzungen einzelner Wörter. So I, 1. quam diu etiam furor iste tuus [nos] eludet, cet. wie es denn allerdings von mehr als einer Seite her verdächtig ist. Hierdurch gestaltet sich denn der ganze Eingang der Rede anders, welcher nicht mehr dreigliedrig ist: quousque tandem abutere, Catilina, patientia nostra? quam diu etiam furor iste tuus eludet, quem ad finem sese effrenata iactabit audacia? Eludere ist dann intransitiv. — I, 1. constrictam [iam] horum omnium scientia teneri coniurationem tuam non vides, wo 3 gute Codices iam auslassen. — I, 4. occisus [est], zwar nur auf die Autorität eines Codex, aber mit feinem sprachlichen Gefühle, da die Tödtung des Gracchus und die des Fulvius einem und demselben Ereigniß zugehören = interfectus est C. Gracchus, interfectus M. Fulvius. — I, 5. castra sunt [in Italia] contra populum Romanum in Etruriae faucibus conlocata. Eines von beiden ist sicher Glossem; wir unsererseits haben in Etruriae faucibus dafür gehalten, hauptsächlich der Stellung wegen, und weil in Italia mehr zu dem Pathos der Stelle paßt, als das letztere. — I, 7. illo [ipso] die und gleich nachher cum [tu], beide sehr probabel. — I, 9. video enim esse hic [in senatu] quosdam. Zwei Codices in senatu hic; dieses Schwanken macht allerdings in Senatu als Glossem verdächtig, um so mehr, da erst einige Zeilen weiter dies hic i. e. in senatu noch mehr urgirt und ausgebeutet wird. — I, 9. [dixisti]. In den vorhergehenden Sätzen ist mit jedem neuen Verbum eine neue Handlung gegeben: distribuisti partes Italiae, statuisti quo quemque proficisci placeret: delegisti quos Romae relinqueres, quos tecum educeres, descripsisti urbis partes ad incendia, confirmasti te ipsum iam esse exiturum; jedermann erwartet nicht eine neue Erklärung, sondern ein Aber zu der

eben gegebenen Versicherung. — I, 12. quod est primum et quod huius imperii disciplinaeque maiorum proprium [est], auf sehr gute Auctoritäten. — I, 15. Nihil adsequeris, neque tamen conari [ac velle] desistis, wohl richtig. — I, 16. quotiens [vero] excidit casu aliquo, wo das vero eine ganz verkehrte Steigerung, von extorta est zu excidit enthalten würde. — I, 16. Quis te ex[hac] tanta frequentia, tot ex tuis amicis etc. hac fehlt in mehreren Handschriften, und fehlt mit Recht, da es sonst auch im zweiten Gliede hätte wiederholt werden müssen: ex his etc. — I, 31. multo gravius [vehementiusque] adflictantur, wie mich dünkt, mit vollem Rechte, wegen des folgenden vehementius.

In der zweiten Rede finden wir so: II, 1 cum[illum], ohne handschriftliche Veranlassung, und, wie ich glaube, gegen die Gewohnheit der ciceronischen Sprache. Mit demselben Fug und Recht könnten wir ille wie is an zahllosen Stellen streichen. — Zu II, 2 quanto [tandem] geben die Codd. hinreichende Aufforderung; eben so II, 9. zu [esse fateatur], was auch an sich unpassend ist, da man statt fateatur vielmehr ein glorietur erwarten müßte. In II, 19 quid? [ergo] in vastatione etc. geben gute handschriftliche Auctoritäten zu dem Zweifel, den übrigens schon Halm gehegt hatte, Anlaß, wie wir auch gern in II, 22 postremum[autem] das autem beseitigt sehen. Eben so ist II, 27 qui in urbe remanserunt atque [adeo qui]: contra urbis salutem omniumque vestrum in urbe a Catilina relicti sunt durch Tilgung von adeo qui die Scheidung zwischen denen qui remanserunt und denen qui relicti sunt und die noch verkehrtere Steigerung, welche in adeo enthalten war, glücklich entfernt worden. Mit gleichem Rechte II, 12 rem omnem ad patres [conscriptos] detuli.

In der dritten Catilinaria sind III, 2 debebit[is], III, 9 post Capitolii [autem] incensionem, III, 10 quae sibi [eorum] legati recepissent, III, 11 item[que], III, 14 [hoc] Furio, III, 16 susceptа[esse] sensistis, III, 22. [Quirites] handschriftlich wohl motivirte, zum Theil auch durch innere Gründe unterstützte Veränderungen. III, 28 bin ich in: est [enim] nobis is animus gleichfalls geneigt das Asyndeton vorzuziehen.

Endlich IV, 1: de vobis ac de vestris [liberis] cogitate sehr gut, IV, 10 idem [ipsum Lentulum] largitorem et prodigum non putat, wie zuerst Mommsen vermuthet hatte, ingleichen IV, 12 [virginum] Vestalium, nachdem schon Halm in virginum eine Glosse vermuthet hatte, IV, 15 quid ego [hic] equites Romanos commemorem durch Handschriften unterstützt. IV, 19, id ne unquam post-

hac non modo [non] confici, sed ne cogitari quidem possit a civibus, hodierno die providendum [est], iſt [est] völlig gerechtfertigt; auch [non], ſo wenig auch dieſe Frage bereits erledigt iſt, doch für mich unzweifelhaft, obwohl die beſten Auctoritäten es feſthalten. Endlich im letzten Satze der Rede: Habetis eum consulem, qui et parere vestris decretis non dubitet, et ea, quae statueritis, quoad vivet, defendere et per se ipsum praestare [possit] in allen Beziehungen gut, da zu dem Begriffe: „mit ſeiner eigenen Perſon für etwas einſtehen", wohl ein Begriff des Wollens nicht aber des Könnens der geeignete iſt. Die Leſer werden ſich überzeugt haben, daß unſer Herausgeber die Kritik nach ſicheren Principien und mit guter Methode übe.

Indes reichen dieſe Mittel nicht aus, um zum Ziele zu gelangen: der Herausgeber hat ſich daher hier und da noch zu kühneren Schritten entſchließen müſſen. So in der berühmten Stelle I, 4: cupio me esse clementem, cupio — me non dissolutum videri, wo ich allerdings „clementem" für einen ungehörigen Begriff halte. Aber der Vorſchlag Linker's: cupio me non amentem, mißfällt mir eben ſo ſehr. Meine Anſicht iſt: cupio me non neglegentem, cupio — me non dissolutum videri: I, 8, nihil agis, ..., quin id ego etc. gut, wozu freilich bereits von Madwig die erſte Anregung gegeben war. — I. 22. Te ut ulla res frangat? tu ut unquam te corrigas? tu ut ullam fugam meditere? [tu ut ullum exilium cogites?] als offenbarſte Tautologie, da für den Römer fuga und exilium gleichgeltende Ausdrücke ſind. — II, 2, quod vero non cruentum mucronem — extulit, quod vivis nobis egressus est, [quod ei ferrum ex manibus extorsimus], quod incolumes cives, quod stantem urbem reliquit etc., wo die eingeſchloſſenen Worte durch ihre ganz ungehörige Stellung ſich als Eindringlinge zu erkennen geben. — In II, 19 deinde magnos animos esse in bonis viris, magnam concordiam, maximam multitudinem, magnas praeterea copias militum. Die bezeichneten Worte ſind ſchon früher als ungehörig erkannt worden, Halm ſchrieb: in maxima multitudine; Linker tilgt die Worte als Gloſſem; ich glaube mit Recht, wenn nicht etwa der Fehler in multitudinem zu ſuchen iſt. — III, 13. Ac mihi quidem — cum illa certissima visa sunt argumenta atque indicia sceleris, tabellae signa manus [denique unius cuiusque confessio], tum multo certiora illa, color oculi voltus [taciturnitas]. Beide Verbeſſerungen ſind vortrefflich. Wie ſollen Geſichtsfarbe, Augen, Miene zuverläſſigere Beweiſe geben, als das Geſtändniß jedes Einzelnen? Linker befreit uns hier von einer offen-

baren Absurdität. Was die taciturnitas anbetrifft, so ist sie das Nicht reden wollen, nicht aber das Nicht reden können, und also gleichfalls zu streichen. — III, 14, atque ita censuerunt, ut P. Lentulus, cum se praetura abdicasset [in custodiam traderetur], itemque uti ..... in custodiam traderentur. Trefflich. — Desgleichen III, 22, iam vero [illa Allobrogum sollicitatio, iam] ab Lentulo ceterisque domesticis hostibus tam dementer tantae res creditae et ignotis et barbaris, so wie am Schluß dieses Paragraphen: [praesertim qui — potuerunt?] — Ferner III, 25, [atque illae tamen omnes dissensiones erant eiusmodi, quae non ad delendam, sed ad commutandam rempublicam pertinerent], während Halm den zweiten Satz: atque illae tamen omnes dissensiones etc. für den unächten gehalten hatte. Bei dem Vorschlage Linkers fehlt uns vor non illi nullam etc. die den Gedanken leitende Partikel, bei dem Vorschlage Halms der Gegensatz des früheren Blutvergießens zu der Verhütung desselben. Ich für meine Person lese: Atque illae tamen omnes dissensiones erant eius modi, quae non ad delendam, sed ad commutandam rempublicam pertinerent: non illi nullam esse rempublicam, sed in ea, quae esset, se esse principes, neque hanc urbem conflagrare, sed se in hac urbe florere voluerunt: tamen non reconciliatione concordiae, sed internicione civium diiudicatae sunt. In hoc autem etc. — Aus IV, 25 ist noch zu erwähnen der ansprechende Vorschlag: quantum infinita e caede restitisset. — Endlich ist IV, 27 der Satz: mentes enim — — vestrum est providere und damit ein großes Aergerniß für jeden nicht ganz geschmacklosen Leser entfernt worden. In IV, 11 werden in gleich trefflicher Weise [atque obtinebo eam multo leniorem fuisse] zurückgewiesen. In IV, 15 hat Linker, nach Halms Bemerkung, eben so die Worte „in consulatu confirmatam meo“ als Einschiebsel bezeichnet.

Ich kann jedoch diese Anzeige einer so verdienstvollen Ausgabe nicht schließen, ohne dem Herrn Herausgeber die Frage vorzulegen, ob nicht bei einer genauen Analyse der zweiten, dritten und vierten Catilinaria sich Motive genug ergeben sollten, um noch einen letzten Schritt, aber den entscheidenden, zu thun, und diese Reden völlig als das, was sie sind, als rhetorische Declamationen, aus der Zeit zwischen Cicero und Quinctilian, zu erkennen. Uebrigens scheide ich von dem Herausgeber mit Dank, und mit dem Wunsche, daß er in gleicher Weise, wie bisher, in der Philologie ein Vorkämpfer der Kritik sein möge!

Greiffenberg in Pommern. Dr. Campe.

Geſchichte der altdeutſchen (gothiſchen, althochdeutſchen und mittelhochdeutſchen) Litteratur in Proben und Charakteriſtiken, mit Beiträgen von Prof. Franz Pfeiffer. Herausgegeben von G. H. Fr. Scholl und Dr. Tr. F. Scholl. — Dritte Auflage. Stuttgart, Metzler, 1855.

Bekanntlich hat ſeit einigen Decennien das hiſtoriſche Studium der deutſchen Sprache und Litteratur einen früher kaum geahnten Aufſchwung genommen, und da dieſes Studium nicht etwa nur für den Sprachforſcher und Geſchichtsforſcher, ſondern für jeden gebildeten Deutſchen einen hohen innern Werth hat, ſo iſt es natürlich, daß das Streben folgte, den reichen Gewinn dieſes Wiſſenſchaftszweiges möglichſt Vielen zugänglich zu machen und demnach theils handliche Auszüge aus der Grimmſchen Grammatik, theils Leſebücher mit und ohne allgemeine und einzelne litterariſche Einleitungen und Gloſſarien anzufertigen. Freilich drängten ſich auch hier unwürdige Arbeiter ein, die beſſer vom Platze geblieben wären, Leute, die da meinten, ſeichte Oberflächlichkeit vermöge in dieſem Gebiete noch eher als in manchem andern mindeſtens populäre Bücher ans Licht zu bringen. Unter den Leſebüchern ſteht ohne Zweifel ſowohl durch den Reichthum des Materials als durch deſſen nach allen Richtungen wohl überlegte Wahl und kritiſche Sichtung das Leſebuch von W. Wackernagel obenan; kein Wunder drum, daß dieſe große Arbeit eines der ſelbſtändigſten Schüler von Lachmann von andern reichlich benutzt worden iſt. Das Wackernagelſche Werk iſt in der neuern Zeit um ſo fruchtbarer geworden, da der Meiſter in Forſchung und Darſtellung auch eine nur noch nicht ganz zu Ende gebrachte äußerſt gediegene Litteraturgeſchichte daneben treten ließ und das Verſtändniß des altdeutſchen Theiles durch ein muſterhaftes Gloſſar förderte. Es mag aber ſein, daß Wackernagels altdeutſches Leſebuch für die Anfänger und zum Selbſtſtudium zu reich und umfaſſend iſt; auch bringt es ſchon der äußere Umfang mit ſich, daß ſein Preis ziemlich hoch iſt. Unter den weniger umfangreichen Werken der Art nimmt das oben bezeichnete einen ehrenvollen Platz ein. Einer allgemeinen Einleitung folgen hier eine ſchöne Anzahl Leſeſtücke, die vom vierten Jahrhundert bis ins funfzehnte reichen, und dieſe Leſeſtücke ſind wieder mit kurzen Einzeleinleitungen verſehen, welche über Urſprung, Gedanken, Ausgaben u. ſ. f. derſelben aufklären und viele treffliche Winke enthalten. Am Ende iſt ein einfaches und leicht zu handhabendes Gloſſar beigefügt. In der Wahl der Stücke und in der kritiſchen Geſtaltung der Texte laſſen ſich tüchtige Kenntniß der Gegenſtände, Geſchmack und Umſicht

nicht verkennen. Einen Wunsch, den wir schon mehrfach äußerten, wollen wir auch bei diesem Buche laut werden lassen. Die altdeutschen Schriften sind keineswegs so leicht, daß sie einfach mit Hülfe eines kurzen Glossars überall sicher verstanden werden könnten, und wir sehen nicht recht ein, warum griechische und römische Schriftsteller, für deren Verständniß durch Lexicon und Grammatik weit mehr geschehen ist, mit Noten versehen werden, während die altdeutschen in der Regel so ziemlich nackt auftreten müssen. Gerade da, wo Stoff und Sprache uns näher liegt, ist es erst recht nöthig, sollen die Lesestücke dem Autodidakten und dem Schüler geboten werden, auf das Wesentliche in der historischen Entwickelung aufmerksam zu machen. Wir meinen, daß das Fehlen an solchen Bemerkungen ein Hauptgrund ist, daß unsere ältere Litteratur von einem viel kleinern Theil der Nation gekannt ist, als jeder redliche Freund derselben wünschen muß. Warum haben solche Ausgaben, wie die Iweins von Lachmann und Beneke zu erscheinen aufgehört, und warum wollen altdeutsche Lesebücher nicht auch darin den Zweck von Schulbüchern erfüllen? Vielleicht nehmen die Herausgeber dieses altdeutschen Litteraturbuches bei einer neuen Auflage desselben auf unsere Wünsche Rücksicht. Aber auch schon in seiner jetzigen Form verdient das Werk namentlich als eine gründliche Vorschule zu dem Wackernageischen unsre beste Empfehlung. Oder vielleicht wird, wer dieses Buch durchgearbeitet und damit schon reiche Litteratur- und Sprachkenntnisse gesammelt hat, sich noch lieber unmittelbar zu vollständigen Compositionen wenden. — Druck und Papier sind schön.

H. Schweizer.

1. Ph. Wackernagel, Edelsteine deutscher Dichtung und Weisheit im XIII. Jahrhundert. 2. verb. u. verm. Auflage. Frankfurt a. M., Heyder. XXXII. u. 312 S.

2. A. Holtzmann, Prof. an der Univ. Heidelberg, das Nibelungenlied in der ältesten Gestalt mit den Veränderungen des gemeinen Textes. Mit Wörterbuch. Stuttgart, Metzler. 424 S. 1 Thlr. 26 Sgr.

In dem Augenblick, wo die Frage über den Unterricht im Mhd. auf den höhern Schulen wieder so lebhaft die Schulmänner bewegt, erscheint von dem Wackernagelschen mhd. Lesebuch die 2. Auflage. Verkürzt sind die Mittheilungen aus dem Nibelungenliede in der ersten Hälfte desselben, neu aufgenommen Conrad's Otto mit dem Barte.

Lehrer Hubert Bahl starb in der Nacht vor 3. Februar (Hubertustage), weshalb auch der Lehrer seinen Geburtstag an diesem Tage feierte. Er war ein Mann von großer Gelehrsamkeit, aber ein Sonderling, der nicht viel Freunde hatte. Er hat große Summen von Geld vermacht, so daß auch die Armen von seinem Reichtum Nutzen haben werden. Er hat auch Bücher geschrieben, die aber nicht gedruckt sind. Sein Nachfolger wird Lehrer Schmitz aus Bergheim.

V.

Jung von Hontheim, Dr. Nic. Karl, Weihbischof von Trier, geb. 27. Dez. 1706 zu Trier, † 2. Sept. 1790 zu Montquintin. Sein Vater war Johann Nikolaus Hontheim, Rat und Kanzler des Kurfürsten von Trier.

Jung, Joh. Heinrich, Dr. der Chir. und Geburtshilfe, war Professor der Kameralwissenschaften in Kaiserslautern, dann in Marburg, wo er 1817 starb. Er war ein Freund Goethes und Stilling's.

Jung, Johann Heinrich, Genannt Stilling, geb. 12. September 1740 zu Grund im Nassauischen, † 2. April 1817 zu Karlsruhe. Er war Professor der Kameralwissenschaften in Kaiserslautern, dann in Marburg, wo er 1817 starb. Er war ein Freund Goethes und Stilling's.

Jung, Johann Peter, Dr. der Chir. und Geburtshilfe, war Professor der Kameralwissenschaften in Kaiserslautern, dann in Marburg, wo er 1817 starb. Er war ein Freund Goethes und Stilling's.

Jung, Johann Peter, Dr. der Chir. und Geburtshilfe, war Professor der Kameralwissenschaften in Kaiserslautern, dann in Marburg, wo er 1817 starb. Er war ein Freund Goethes und Stilling's.

endlich folgt die innere Begründung dieser Gesetze. Während auf den beiden ersten Stufen die Anschauung das Hauptmittel der Erkenntniß sein muß, ist es auf der dritten die Behandlung der Begriffe. Die Aufgaben der beiden ersten Stufen hat die geometrische Formen- oder besser Anschauungslehre zu lösen, die Aufgabe der dritten die wissenschaftliche Geometrie. Der Unterricht in der letztern setzt einen geometrischen Anschauungsunterricht voraus, weil ohne diesen im Geiste des Schülers alle Anknüpfungspunkte fehlen, weil nur, wenn die Raumformen und ihre Gesetze erkannt sind, die innere Nöthigung, nach den Gründen der letzteren zu fragen, entsteht. Die an so manchen Gymnasien gehörte Klage, daß nur einzelne Schüler für das Studium der Mathematik befähigt seien, wird man gewiß viel weniger hören, wenn man dem Unterrichte in der wissenschaftlichen Geometrie einen gründlichen Unterricht in der geometrischen Anschauungslehre vorausschickt und da, wo dies bereits geschieht, die ihm zu widmende Zeit nicht gar zu kurz anberaumt; wenn man ferner nicht schon zwölfjährigen Knaben Interesse und Befähigung für eine wissenschaftliche Behandlung der Raumbegriffe zumuthet.

Der Verf. von Nr. 1 schickt der Planimetrie einen solchen, freilich nur 12 Seiten umfassenden Anschauungs-Cursus voraus; aber wie die Grenzen, die er ihm steckt, nach unserm Dafürhalten viel zu eng sind, so entspricht auch die Behandlungsweise nicht den Anforderungen, die an diesen Unterricht zu stellen sein dürften. Herr N. begnügt sich mit der Betrachtung zweier Körper: des Würfels und des geraden Cylinders. Die an diesen sich darbietenden Verhältnisse sind auf der einen Seite keineswegs mit der nöthigen Gründlichkeit in Erwägung gezogen; auf der andern Seite ist aber auch gar Vieles zur Sprache gebracht, was mit der Anschauung des Würfels und des Cylinders gar nichts zu thun hat. Eine Vorstellung von den verschiedenen Arten der Dreiecke, von den Vielecken, von spitzen und stumpfen Winkeln, von Scheitelwinkeln u. s. w. war durch die Anschauung anderer Körper hervorzurufen. Dadurch, daß nach Besprechung des Würfels die Zeichnung verschiedener Prismen und Pyramiden, sowie des Oktaeders, nach Besprechung des Cylinders die Zeichnung des Kegels und der Kugel verlangt wird, ist begreiflicherweise diesem Uebelstande nicht abgeholfen. — Daß in den propädeutischen Unterricht auch die wichtigsten planimetrischen Constructionen aufgenommen werden sollen, billigen wir ganz; aber sie dürfen nicht, wie in dem vorliegenden Buche geschehen, einen besonderen Abschnitt bilden, sondern müssen an geeigneter Stelle (wie z. B. die Errichtung eines Perpen-

dikels und die Construction eines Quadrats bei der Betrachtung des Würfels) angeknüpft werden. Daß der Hr. Verf. dies nicht in dieser Weise will, folgt freilich nicht mit Nothwendigkeit aus der ununterbrochenen Aufeinanderfolge, in der sich die Aufgaben in seinem Buche finden.

Was den Haupttheil des Buchs, die Planimetrie, anlangt, so folgen die Lehrsätze des Systems aus Gründen, welche der Gebrauch des Buchs in Wismar an die Hand gab, genau so auf einander, wie in dem „Leitfaden für einen heuristischen Schulunterricht von Matthias". Die Beweise sind zwar kurz, aber vollständig ausgeführt; die Aufgaben sind von den Lehrsätzen getrennt; jedem Abschnitte folgen zahlreiche Uebungsaufgaben, unter denen sich auch viele der bei Matthias als Zusätze auftretenden Sätze finden. Diese drei Eigenthümlichkeiten erscheinen uns durchaus billigenswerth, sowie denn überhaupt der eigentlich planimetrische Theil den praktischen Zwecken des Buches entsprechend genannt werden darf.

Während sich Nr. 1 in seinem Haupttheile dem Leitfaden von Matthias eng anschließt, ist Nr. 2 aus dem Streben hervorgegangen, ein passenderes Buch an die Stelle des Matthias'schen zu setzen. Da keinem der in neuerer Zeit erschienenen Lehrbücher, namentlich in den Elementen der Geometrie und Arithmetik, ein entschiedener Vorzug zugestanden werden konnte, so entschloß sich Hr. B. ein neues Lehrbuch der Mathematik zu schreiben. Von diesem bildet nun das vorliegende Heft die erste Abtheilung des die Elementar-Geometrie enthaltenden zweiten Theils. Nach Darlegung eines solchen Grundes für die Abfassung eines Lehrbuchs ist gewiß die Frage nach den speciellen Vorzügen desselben ganz besonders nahe liegend. Nach der Erklärung des Verf. ging seine Hauptabsicht dahin, die Elemente der Geometrie in einer auch dem elfjährigen Knaben verständlichen Sprache darzustellen und die einzelnen Erklärungen und Sätze so auf einander folgen zu lassen, daß jedes Neue gehörig vorbereitet und begründet wäre. Was den ersten dieser beiden Punkte anlangt, so müssen wir das Ziel, welches sich der Verf. gestellt hat, als ein falsches bezeichnen. Elfjährige Knaben sind für einen wissenschaftlichen geometrischen Unterricht nicht reif. Dagegen kann das Lob der Verständlichkeit dem Buche wohl gezollt werden, obwohl es Hrn. B. nicht immer gelungen ist, eine zu große Breite und Umständlichkeit der Beweisführung zu vermeiden. Trotz des größten Strebens nach Klarheit sind aber doch, namentlich im Anfang, einzelne Unklarheiten nicht vermieden worden. So wird z. B., wenn nicht ausdrücklich der Zusatz gemacht wird, daß die betr. Stelle

nicht in den Grenzflächen liegen darf, die Wahrheit des Grundsatzes, daß ein geometrischer Körper von jeder in ihm befindlichen Stelle nach allen Seiten im Raum ausgedehnt sei, jedenfalls zu bezweifeln sein. Ebenso möchte es doch nicht allgemein wahr sein, „daß durch die Bewegung einer begrenzten Linie wieder eine Linie erzeugt werde, wenn die folgenden Punkte derselben nach und nach an Stellen rücken, wo der vorderste Punkt schon gewesen.“ Der Begriff der Drehung durfte §. 9, 7 nicht als für sich klar vorausgesetzt werden. Das Ungenügende des Ausdrucks möchte ferner auch in folgender Definition nicht bezweifelt werden: „Eine durch zwei feste Punkte gehende Linie, welche in jeder dann noch möglichen Lage an derselbeu Stelle des Raumes bleibt.“ Was damit gesagt sein soll, kann man nur aus der andern auch nicht ganz bestimmt gefaßten Definition der geraden Linie errathen: „Eine durch zwei feste Punkte gehende Linie, welche durch Drehung an keine andere Stelle des Raumes gebracht werden kann, heißt gerade.“ — In mehr als einer Beziehung ungenügend ist es, wenn eine Figur durch geometrische Größen bestimmt genannt wird, falls die Größe der Winkel und Seiten einer Figur in der Art bestimmt werden, daß aus ihnen an einer bestimmten Stelle nur eine einzige Figur von ganz bestimmter Gestalt und Größe gebildet werden könne. Nicht zu billigen dürfte auch die Erklärung des Winkels sein als die Lage, welche die Richtungen zweier in einer Ebene von einem Punkte ausgehenden geraden Linien gegen einander haben. Wie man bei einer solchen Auffassung von einer Größe des Winkels, von einer Summe oder Differenz zweier Winkel, von der Vervielfachung eines Winkels ꝛc. sprechen kann, begreift sich in der That nicht. Nicht recht klar ist es, wenn gesagt wird, daß sich diese Größe darnach richte, ob sich die Schenkel mehr oder weniger an einander lehnen und daß sich die Schenkel eines größern Winkels mehr aneinander lehnen, als die eines kleinern. Gerade in der Feststellung dieser ersten geometrischen Begriffe hättte der Verf. Veranlassung gehabt, diejenige Strenge der Entwickelung zu beobachten, welche er gewiß im Auge hatte, als er sich die Aufgabe stellte, jedes Neue gehörig vorzubereiten und zu begründen.

Die Anordnung des Stoffs ist im Allgemeinen die hergebrachte. Nach der Betrachtung der geraden Linien in Beziehung auf Lage und Größe folgen die ebenen Figuren (das Dreieck, Viereck, Fünfeck und Vieleck, der Kreis) mit Ausschluß der Sätze, die sich mit Hülfe von Proportionen ableiten lassen, und derer, die sich auf die Flächenräume beziehen, welche in der nächsten Abtheilung folgen sollen. — Aufgaben sind in dem Buche nicht enthalten.

Der Verf. von Nr. 3 spricht sich über die von ihm befolgten Grundsätze nicht aus. Es mag dies in der Vorrede zu den wohl früher erschienenen Elementen der allgemeinen Arithmetik, die uns nicht zur Hand sind, geschehen sein. Das Buch bietet unsers Erachtens in Beziehung auf Auswahl und Anordnung der Sätze nichts wesentlich vom Althergebrachten Abweichendes dar. Auch entbehrt es derjenigen Uebersichtlichkeit, welche Haupterforderniß eines den Schülern in die Hände zu gebenden Lehrbuchs ist. Lobenswerth finden wir die etwas eingehendere Berücksichtigung algebraisch-geometrischer Aufgaben. Ein Anhang enthält 40 zu beweisende Lehrsätze und 122 zu lösende Constructionsaufgaben. Wir begnügen uns, einige der bei der Durchsicht des Buches gemachten Bemerkungen hierherzusetzen Wird der Weg eines sich im Raume bewegenden Punktes (S. 2) eine Linie und die Linie, falls diese Bewegung nach einer und derselben Richtung vor sich geht, eine gerade genannt, so ist es falsch, daß jede nicht gerade Linie eine krumme sei, weil die vorausgeschickte Definition der Linie auch gebrochene und gemischte Linien als besondere Linienarten aufzufassen gebietet, obwohl nach Aufzählung der vier verschiedenen Arten eine Reduction auf die zwei Hauptarten erforderlich ist. — Wenn es ferner auf derselben Seite heißt: „Jede Bewegung einer Linie erzeugt eine Fläche, hier ist blos die Bewegung der Geraden in ihrer eigenen Richtung ausgenommen", so scheint der Verf. z. B. nicht an die Bewegung einer Kreislinie in sich selbst gedacht zu haben. — S. 4 vermissen wir den Beweis des Satzes, daß alle gestreckten Winkel gleich sind. Die in Parenthese hinzugefügte Bemerkung: „Sie können zum Decken gebracht werden" würde nach den kurz vorhergegangenen Erklärungen von Congruenz und Gleichheit dazu haben führen müssen, nicht die Gleichheit, sondern die Congruenz der gestreckten Winkel zu behaupten. — Nebenwinkel werden als Winkel definirt, die einen gemeinschaftlichen Schenkel und Scheitel haben und deren beide andere Schenkel einen gestreckten Winkel bilden. Die Gemeinsamkeit des Scheitels ergiebt sich aus den beiden andern Merkmalen von selbst und gehörte daher nicht in die Definition. — Nach S. 6 soll sich die Planimetrie unter Andern mit Flächen in der Ebene (?) beschäftigen. — Der Beweis des Satzes, daß zwei Linien parallel sind, wenn sie von einer dritten unter gleichen Wechselwinkeln geschnitten werden, scheint uns ungenügend. Nimmt man einen Schnittpunkt an, so müßte, folgert er, auch auf der andern Seite der durchschneidenden dritten Linie ein Durchschnitt erfolgen, „weil ja auf beiden Seiten der Geraden ganz gleiche Bedingungen zum Schneiden geboten sind". —

Nachdem §. 8 die Congruenz zweier Dreiecke, die in zwei Seiten und dem eingeſchloſſenen Winkel übereinſtimmen, bewieſen worden iſt, wird im Zuſatz gefolgert, daß in congruenten Dreiecken gleichen Seiten gleiche Winkel und umgekehrt gegenüber liegen. Dies iſt ein Zuſatz zur Definition congruenter Dreiecke, aber nicht zu dem vorangegangenen Lehrſatze. — Der Beweis zu dem Lehrſatze von dem Winkel, welchen eine Tangente und eine Sehne mit einander bilden, faßt nur den einen Fall ins Auge, in welchem dieſer Winkel ein ſpitzer iſt. — Ueber die Verbindung zweier Kreiſe (S. 34 f.) wird viel zu raſch hinweggegangen. — §. 29, 4 heißt es, das Verhältniß der incommenſurabeln Linien laſſe ſich nicht vollkommen genau in Zahlen ausdrücken und dann wird bewieſen, daß es auch in ganzen Zahlen darſtellbar ſei. Sehen wir davon ab, daß zuletzt das Wort „annähernd" fehlt, ſo würde der Verf. die Sache gewiß beſſer getroffen haben, wenn er gezeigt hätte, daß der Verhältnißexponent commenſurabler Linien eine rationale, der incommenſurabler Linien eine irrationale Zahl iſt. — Eine Ausdrucksweiſe, wie die §. 32 beliebte: „In jedem Dreieck iſt das Verhältniß zweier Seiten dem Verhältniß der Abſchnitte der dritten Seite gleich, welche Abſchnitte die Halbirungslinie des gegenüberſtehende n Winkels bildet", gehört gewiß nicht zu den muſterhaften. — Daß und in wiefern es ſich in dem Satze: „Parallelogramme verhalten ſich zu einander wie die Producte aus den Grundlinien und Höhen" um Zahlenproducte handelt, war doch der Erwähnung ſehr werth.

Nr. 4 iſt vom Ref. ſchon anderwärts angezeigt worden. Derſelbe muß ſich daher hier auf eine Wiederholung des früher von ihm Geſagten beſchränken. Hr. M. ſchickt eine Einleitung über die geometriſchen Vorbegriffe voraus (Entſtehung und Eigenſchaften der einzelnen Raumformen) und ordnet dann den planimetriſchen Stoff folgendermaßen: 1. Schneidende gerade Linie und Winkel. 2. Die Figuren im Allgemeinen und die einfachen Lehren vom Kreiſe. 3. Von den Dreiecken. 4. Von den Parallellinien. 5. Von den mehrſeitigen geradlinigen Figuren. 6. Gleichheit und Verwandlung geradliniger Figuren. 7. Verbindungen des Kreiſes mit geraden Linien. 8. Ausmeſſung geradliniger Figuren. 9. Aehnlichkeit derſelben. 10. Ausmeſſung des Kreiſes und der zugehörigen Linien und Flächen. — In der Anordnung iſt Manches dem Verf. eigenthümlich: Die Vorausnahme einiger einfacher Kreisſätze; die unmittelbare Aufeinanderfolge der Congruenzſätze und deren Stellung nach den damit zuſammenhängenden Dreiecksſätzen; die Stellung einiger ſog. Proportions-

sätze (z. B. über das Verhältniß zweier Dreiecke, in denen ein Winkel gleich ist) vor der Lehre von der Aehnlichkeit geradliniger Figuren. — Der Reichthum an Stoff ist lobend anzuerkennen, um so mehr, als das beim ersten Cursus zu Uebergehende passend durch Kreuze bezeichnet ist. Anerkennen müssen wir auch die das gewöhnliche Maß übersteigende Berücksichtigung der algebraischen Geometrie. Ganz besonders aber zeichnet sich das Buch durch die Sorgfalt aus, welche der Entwickelung der Vorbegriffe zugewandt ist. Der Verf. hat viele der sonst einfach als gegeben vorausgesetzten Begriffe (gerade Linie, Ebene) zu entwickeln gesucht und dadurch namentlich für einen Wiederholungscursus auf der obersten Stufe höchst schätzbares Material geliefert, dessen Werth durch einzelne Bedenken, die wir hier nicht berühren wollen, keineswegs beeinträchtigt wird. — Die Beweise und Auflösungen sind vollständig ausgearbeitet. Uebungsaufgaben sind nicht hinzugefügt. Der Verf. verweist mit Recht auf die vorhandenen Sammlungen. — Der Geist der Gründlichkeit, der durch das ganze Buch weht, und das mit gutem Erfolg gekrönte Streben, mit der Methode ihres Unterrichts die Wissenschaft selbst zu fördern, rechtfertigen eine Empfehlung der Arbeit für alle Lehrer der Mathematik.

Nr. 5 ist eins von denjenigen Lehrbüchern, welches die Aufmerksamkeit der Mathematiker in hohem Grade in Anspruch nimmt, weil es einen in vieler Beziehung neuen Weg einschlägt und mit der auf dem Titel angekündigten entwickelnden Methode Ernst macht. Für die Hand der Schüler scheint es uns weniger geeignet; aber für den Lehrer und das Selbstudium des entweder schon in die Geometrie Eingeführten oder doch auf dem Standpunkte größerer geistiger Reife überhaupt Stehenden scheint es uns sehr empfehlenswerth. Um unsern Lesern ein Bild von den Eigenthümlichkeiten des Buches zu geben, können wir die Hauptgedanken aus der „pädagogischen Einführung" entnehmen, die der Verfasser vorausschickt. Das dort von ihm über die Eigenthümlichkeiten des Buchs Gesagte haben wir mit der Ausführung in Uebereinstimmung gefunden. Zuerst ist hervorzuheben die selbständige Behandlung der Aufgaben; dem System der Lehrsätze folgt das der Aufgaben. Die Möglichkeit dieser Trennung ist schon oft besprochen worden: aber noch ist unsers Wissens mit derselben nicht so entschieden verfahren worden, wie es Hr. M. gethan hat, indem man sonst sich damit begnügt hat, den einzelnen Abschnitten Gruppen von Aufgaben folgen zu lassen. Die Nützlichkeit der Trennung findet Hr. M. darin, daß dadurch unwillkürlich die Aufforderung entsteht, den Stoff der Aufgaben zu sichten

und zu ordnen; daß sich bei der Möglichkeit des Rückblickes auf das Ganze der Lehrsätze leicht verschiedene Lösungsarten ergeben und daß so die namentlich im Interesse der descriptiven Geometrie wünschenswerthe graphische Ausführung schärfer und erfolgreicher betont werden kann. Der Verf. hebt übrigens mit Recht hervor, daß durch die Einrichtung des Buchs der Lehrer nicht gehindert werde, die einzelnen Abschnitte der Aufgaben am passenden Orte dem System der Lehrsätze einzureihen und dann bei der Repetition das Ganze der Lehrsätze, sowie das Ganze der Aufgaben vorzuführen.

Was ferner die Methode anlangt, so erklärt Hr. M., daß er weder durchgehends synthetisch, noch durchgehends analytisch, noch durchgehends genetisch, wohl aber durchgehends entwickelnd verfahren sei. „Die Methode ist echt und naturwüchsig, wenn sie im Geiste des Schülers im kleinen den nämlichen Proceß anregt, durch welchen im Großen und Ganzen die betreffende Wissenschaft zu ihren Resultaten gekommen ist". Unserer Meinung nach ist dies die echte genetische Methode. Die Genesis der Raumformen ist eines der Mittel, deren sich die genetische Methode bedient; aber ihren Namen hat sie von der Genesis der Wissenschaft. Wenn nun der Hr. Verf. aus einer Hegelschen Definition der Methode folgert, daß in der Mathematik die eigentliche Grundoperation ein Vergleichen in Beziehung auf Quantität, also ein Messen sein müsse, und dann von einem Messen der Eigenschaften, der Beziehungen redet, so ließen sich dagegen zwar gerechte Einwendungen erheben; aber der aus diesem Gedankengange hervorgegangene Begriff des Umformens der Gebilde sowohl als der Eigenschaften zeigt sich in der Anwendung und namentlich für den Unterricht, der den Schüler zur Selbstthätigkeit anregen will, äußerst fruchtbar. Wir würden dies gern an Beispielen zeigen, wenn uns die Rücksicht auf den jedenfalls nicht zu überschreitenden Raum nicht nöthigte, in dieser Beziehung auf das Buch selbst zu verweisen. — Dankbar erwähnt Hr. M. Simon Ohm's, dem er die erste Anregung zu seiner Auffassung der Mathematik und den damit verbundenen Genuß verdankt und von dessen pädagogischen Leistungen er ein schönes Bild entwirft.

Coburg. Dr. Kern.

Druck von H. Hessenland in Stettin.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

XLVIII. Nro. 3. 1858.

I. Abhandlungen.

Ueber das Sprachenlernen und über Lesen, Schreiben und Rechnen, besonders im Mittelalter.

Von Professor Cramer in Stralsund.

Der Mensch ist ein Doppelwesen, halb sinnlich, halb geistig, gehört der Erde mit ihren Bedürfnissen an, ist aber auch mit geistigen Anlagen ausgerüstet, die ihn befähigen ein Bürger des Himmels zu werden und sich über die enge Spanne des Erdenraums und Erdenseins zu erheben, sich das anzueignen, was Andre vor ihm gewirkt, und das, was er selbst gedacht und geschaffen, als Samen in das Land der Zukunft zu streuen. Nur der Mensch hat so eine Geschichte, nur er hat ein geschichtliches Dasein, nur er lebt durch Erinnerung und Gedächtniß auch die Vergangenheit mit, nur er vermag sich durch sein Ahnen und Hoffen auch in die Räume der Zukunft zu versetzen, während das Thier immer auf derselben Stufe stehen bleibt, jede neue Thiergeneration immer wieder von vorn anfängt. Nur der Mensch ist so, indem er vernunftbegabt, sprachmittheilend und somit ein geschichtliches Wesen ist, auch zu fortschreitender Entwickelung und zu einer immer höhern Vollendung bestimmt.

Die Geschichte der Menschheit ist die der einzelnen Menschen. Je weiter wir zurückgehen in der Geschichte des Menschengeschlechts, je mehr wir zurücksehen von der Stufe des Ackerbaues, der Basis aller Entwickelung, auf die des Hirtenlebens und von dieser auf die des Jägerlebens, desto roher und sinnlicher erscheint uns der Mensch, desto isolirter und einsamer ist er, denn nur da, wo sich der Eine eng an den Andern anschließt, reift alle wahre Lebens- und Kunstentwickelung. Ueber alle Geschöpfe und höher begabt ist der Mensch als ein vernunftbegabtes Wesen. Durch die Sprachfähigkeit äußert er, was er von

Außen erfährt und was er in seinem Innern erkennt. Was er wahrnimmt und ausspricht von der Welt und für die Welt, und was ihm Menge und Maß angiebt und sichert, das geschieht durch die Elementarkenntnisse, durch Lesen, Schreiben und Rechnen. Gehen wir auf das Einzelne in seiner Entwickelung genauer ein. Das Kind hat vor seiner Geburt ein gemeinsames Leben mit der Mutter geführt. An diese ist es auch zunächst gewiesen und zwar zu allererst von Seiten der sinnlichen Nahrung. Aber an diese sinnliche Beziehung ist auch eine geistige geknüpft; diesem sinnlichen Verhältnisse des Gebens und Nehmens entkeimt auch ein geistiges Wechselverhältniß. An der Mutterbrust entwickelt sich auch der erste schwache Dämmerschein des geistigen Lebens, das erste Verständniß von einem außerhalb des Kindes bestehenden Willen, von einem andern als es selbst ist, und darin liegt das erste Unterscheiden. Das Gewähren oder Versagen von Seiten der Mutter, ihre Geberden, ihre Mienen und ihr Blick sind die ersten Sprachelemente, die dem Kinde entgegentreten, und die es, zuerst fast instinktmäßig, verstehen lernt. Diese Sprache der Mutter ist nur eine ganz allgemeine, bezieht sich nur auf ja und nein, auf erlaubt und nicht erlaubt, ist vorwaltend nur eine Geberdensprache und wird zunächst nur, ich möchte fast sagen, durch den Geruchs- und Tastsinn oder den allgemeinen Lebenssinn, mit den Augen gelesen, und wird daher zu allererst von allen Kindern, und dann von denen, welchen das Augenlicht verliehen ist, verstanden, und dies sind beiweitem die meisten, — denn sehr selten werden Kinder blind geboren, und die Blindheit entsteht meist erst durch Vernachlässigung in den ersten Kinderjahren — und wird auch von taubstummen Kindern verstanden, denen das Verständniß der Lautsprache versagt ist, wie ja überhaupt die Geberdensprache eine viel allgemeinere ist als die Lautsprache; und Völker wie Menschen, die an Sprachen, Sitten und Cultur weit auseinander liegen, können sich, wenigstens über allgemeine Bedürfnisse in Anschauungen, weit eher durch jene verständigen als durch diese, weil sie eben so allgemein, natürlich und sichtbar ist, während die Wort- oder Lautsprache, vermöge der größern Beweglichkeit, Mannigfaltigkeit und Geschmeidigkeit der Sprachorgane eine viel individuellere und genauere ist. Indem sich an die Instinktsprache der Mienen gewisse Töne und Worte schließen, so ahmen die Kinder die Laute nach, welche sich durch die ganze Natur verbreiten und ahmen die Wortsprache nach und beginnen in dieser eine bestimmte Sonderung.

Diese größere Genauigkeit des Unterscheidens, und das Bedürf-

niß dieſe Sonderung auch ſchärfer und beſtimmter auszudrücken, findet erſt ſpäter ſtatt, wenn das Kind der Lautſprache mächtig iſt, namentlich dann, wenn es von ſich in der erſten Perſon ſpricht, Ich ſagt, während es ſich vorher nur der dritten Perſon bediente und ſich nach ſeinem Namen nannte, weil es ſich ſeiner ſelbſt, als einer eignen Perſönlichkeit, noch nicht ſo weit bewußt war, daß es ſich aus der Außenwelt abgeſondert und ſich derſelben entgegengeſetzt hätte. Es iſt dies ein wichtiger Abſchnitt, und Kant beginnt daher ſeine Anthropologie mit der Frage: warum Kinder viel ſpäter, als ſie überhaupt zum Gebrauche der Sprache gelangen, von ſich in der erſten Perſon reden?

An dieſe allgemeine, inſtinktmäßig vernommene Sprache, die ſich zunächſt nur im Weinen und dann auch im Lächeln ausſpricht, und in den beiden großen Gegenſätzen des Lebens von Misbehagen und Luſtgefühl aufgeht, ſchließt ſich die Lautſprache, mit der und durch welche der Menſch ſeine höhere göttliche Abſtammung, ſeine geiſtige Natur erſt bekundet. Erſt wenn der Menſch das, was in ihm lebt und was er von Außen und namentlich durch das Gehör wahrnimmt, ausſprechen kann, erſt dann beginnt er einzutreten in die große Gemeinſchaft der Menſchen, erſt dann Theil zu nehmen an den Gedanken und Ideen, welche die Menſchheit bewegen, erſt dann in Wechſelwirkung und gegenſeitigen Austauſch mit ſeinen Mitmenſchen zu treten und ein geiſtiges Gebiet zu betreten, was ſich nach und nach immer mehr ausdehnt, je mehr er äußerlich und innerlich wächst und erſtarkt, und ſich zur Unendlichkeit erweitert. Daher auch taubſtumme Kinder auf einer verhältnißmäßig ſo niedrigen Stufe geiſtiger Bildung ſtehen, zum Theil förmlich ſtumpfſinnig ſind, während die Blinden eine viel größere Bildungsfähigkeit beſitzen, und namentlich für Muſik und deren mannigfaltige, liebliche und tiefe Eindrücke, die dem Taubſtummen ganz entgehen, ſo ſehr empfänglich ſind. Schon daß Taubſein mit Stummſein ſo innig verbunden iſt, zeigt uns den tiefen und geheimnißvollen Zuſammenhang der Sprach- und Gehörorgane, des Sprechens und des Hörens, die beide in einer ſo innigen Wechſelwirkung ſtehen, wie Einathmen und Ausathmen, Nehmen und Geben. Taubſtumme gehören zu allen Kreiſen der menſchlichen Geſellſchaft, zu Reichen wie zu Armen, während Blinde faſt nur arme und vernachläſſigte Kinder ſind. Nur in Spanien, wo man die meiſten Blinden findet, hat es vielleicht einen beſondern Grund.

Die Mutter, und in der innigſten Verbindung mit dieſer betrachten

wir zunächst das Kind, begleitet ihre Mienen und Geſten mit entſprechenden Lauten oder Worten, wie ja jeder Menſch ſeine Gedanken und Gefühle auch äußerlich unwillkürlich ausdrückt, und das Innere ſo Form und Geſtalt gewinnt und gewiſſermaßen ſich für Auge und Ohr abſpiegelt. Dieſe Worte hängen mit den Begriffen und Sachen aufs Innigſte zuſammen, ja ſie ſind dieſe ſelbſt. Gehört z.B. die Vorſtellung, die man mit etwas verbindet, dem Gebiete des Sanften oder des Rauhen, des Milden oder des Harten, des Feſten oder des Ungewiſſen an, ſo wird auch der äußere Ausdruck zunächſt und unmittelbar dies auszuprägen ſuchen, wie in den Beiſpielen: wehen, wogen, wallen; Knall und Fall; Sauſen und Brauſen u. ſ. w. Wie bezeichnend iſt nicht die eigne Kinderſprache im Wauwau, im Kickeri, im Baumbaum der Glocken u. ſ. w., wie ausdrucksvoll ſind nicht die Diminutivendungen und die damit zuſammenhängenden Verbindungen auf „eln, ern", wie klingeln, wimmeln, flimmern, wimmern. — Unwillkürlich geſellt ſich zu den Worten Bürgers in ſeiner Leonore:

Und immer weiter hop, hop, hop
Gings fort im ſauſenden Galop

der entſprechende Begriff ſo lebendig, daß wir den ſchnellen Reiter förmlich vor uns zu ſehen glauben. Unter den deutſchen Dichtern hat ſich beſonders Auguſt Kopiſch der Naturlaute oder der Onomatopoeie bedient, wie in dem komiſchen Gedicht „der Hexenritt" und in dem Märchen „der Klopfer". So in jenem namentlich Naturlaute wie:

Hih, ho, heh, heeh,
Hoh hih, heh heeh. —
Piff, paff, ho heh!
Bum bum, weh weh! —
Wupp, wupp, wupp, wupp,
Tip tapp, tip tapp.
Klitſch klatſch, klitſch klatſch,
Klipp klapp, klipp klapp. —

Je inniger ſich die Lautſprache an die Natur anſchließt, je allgemeiner ſie iſt, deſto verwandter iſt ſie der Zeichen- und Geberdenſprache, deſto mehr ſtimmen die verſchiedenen Völker in ſolchen Ausdrucksweiſen überein, wie in den Begriffen für ſanfte und raſche Bewegung; je mehr aber die Sprache Ausdruck des Einzelnen und Beſondern wird, je mehr ſie ſich von der allgemeinen Natur abſondert, je individueller ſie wird, deſto verſchiedenartiger geſtaltet ſich auch die Begriffsbezeichnung oder die Sprache nach Lage, Klima, Volkscharakter,

und desto mehr gehen die Sprachen auseinander, und es bilden sich so besondere Volkssprachen und Volksdialekte; desto mehr gestalten sich die allgemeinen Naturgesetze zu besondern Volksanschauungen und zu Besonderheiten und Eigenheiten, desto mehr greift eine gewisse Willkür, ein Zufall mit in die Sprache und eine Art von Wortspiel, die wir nicht mehr oder doch weniger auf bestimmte Gesetze zurückführen können.

Wenn nun der Laut mit der Sache, je früher desto mehr, zusammenhängt, und das Kind, indem es eine drohende Miene sieht, zugleich das dazu gehörige Wort vernimmt, und so allmälig vonein=m zum Andern fortschreitet, so lernt es nach und nach durch Gewöhnung die Laute als Zeichen von Dingen gebrauchen, zunächst von solchen, die in seinen sinnlichen und geistigen Gesichtskreis fallen, und indem es diese Laute nachzuahmen sucht, lernt es sprechen. Jedes Ding und jeder Laut, den es in sich aufnimmt, ist ein Lichtstrahl; indem es nun die Sache selbst in ihrem entsprechenden Laute ausspricht, wird dieser Lichtstrahl gleichsam zurückgeworfen. Je mehr nun solche Lichtstrahlen aufgenommen werden, und je näher sie sich berühren, je naturgemäßer die Aneignung von Worten und Begriffen ist, desto mehr verdichten sich diese einzelnen Strahlen zu einer geistigen Sonne, zu einem innern klaren Bewußtsein.

Das Kind sieht also zuerst die Dinge und hört zugleich die damit verbundenen Namen und verbindet somit Namen und Sachen, vom Sinnlichen zum Uebersinnlichen, vom Einfachen zum Zusammengesetzten fortschreitend, mit dem Einen zugleich das Andere in sein Gedächtniß durch Hören und Gewöhnung aufnehmend und durch Nachahmung der Laute die Worte wiedergebend und gleichsam abzeichnend. Es eignet sich so nach und nach den gesammten Schatz und Wortvorrath der Sprache an, in der es aufwächst und in deren Atmosphäre es sich bewegt, und die der Deutsche recht bezeichnend die Muttersprache nennt. Wenn wir bedenken, welch eine Menge von Vocabeln dazu gehört, und wie schwer es uns wird eine fremde Sprache zu lernen und zwar so zu lernen, daß uns die Worte gleich gegenwärtig sind und daß wir sie auch gleich zu verbinden, d. h. geläufig zu sprechen vermögen, so müssen wir wohl mit Wilhelm von Humboldt, einem Manne, der im Gebiete der Spracherscheinungen und Sprachgesetze die erste Stelle als scharfsinniger Beobachter einnimmt, übereinstimmen, der in der Einleitung zu seiner Uebersetzung des äschyleischen Agamemnon sagt, die Aneignung und Erlernung der Muttersprache von Seiten der Kinder gehöre zu den größten Wundern. Dies

Wunder läßt sich einigermaßen nur erklären, durch die ungemein große Empfänglichkeit der Kinder für äußere Eindrücke und durch das gute Gedächtniß derselben. Beides hängt mit einander aufs Innigste zusammen, denn je weniger Wahrnehmungen und Eindrücke wir in uns aufgenommen haben, einen desto gedeihlichern Boden finden dieselben in unserm Innern, und je isolirter und vereinzelter diese Eindrücke in uns sind, desto schärfer, bestimmter und bleibender können sie sich auf der noch wenig beschriebenen Tafel unsers Gedächtnisses, auf der so genannten tabula rasa, ausprägen. Daher erinnern wir uns der Erlebnisse aus unserer Kindheit und Jugend weit mehr als aus dem spätern Lebensalter, daher ist das Gedächtniß in der Jugend sicherer, bestimmter und präsenter, nimmt aber mit dem Alter ab.

Je sinnlicher der Mensch ist, desto mehr lebt er nur dem Genusse, desto mehr ist er beschränkt auf einen engen Raum und lebt nur sich selbst; je mehr er ein geistiges Wesen ist und je mehr der Geist hervortritt, desto mehr erweitert sich auch sein äußerer, räumlicher und zeitlicher Gesichtskreis, und erhebt sich in das Gebiet des Allgemeinen und hält sich nicht mehr an das Besondere und Einzelne. Das Eine wird durch das Andere beeinträchtigt. Daher bei den Wilden die Sinne so scharf und sicher sind, die Augen weiter sehen, die Ohren bestimmter hören, während bei den geistig Geübten und Gebildeten die Sinne mehr zurücktreten und namentlich die Augen schwächer und matter werden. Der Sclave wird betrachtet als ein Thier, eine Sache, ein Hausgeräth; von der Zeit an, in welcher er lesen und denken kann, von dieser Zeit an gewinnt die Sclaverei mehr und mehr ihr Ende. Daher in den Sclavenstaaten Nordamerika's das Lesen- und Schreibenlernen der Sclaven ausdrücklich verboten ist, wie namentlich 1829 in Virginien, Nordkarolina und Georgien, wo ja auch, wie in mehreren andern Staaten, religiöse Versammlungen der Sclaven untersagt sind. Die ersten Elemente menschlicher Bildung und Erhebung zu Gott erheben den Menschen aus der Niedrigkeit der Sclaverei. Der berühmte Hippel, dessen Körper in seiner Jugend ganz vernachlässigt war, sagt einmal: „nichts ist gewisser, als daß ein Kerl, der lesen kann, schon ein Maß Muth weniger habe, singt er, so fehlen ihm zwei Maß".

Sinnliches und Geistiges ist mit einander verbunden, und so ist auch die geistige Entwicklung mit der sinnlichen aufs innigste verwachsen, aber jedes Sinnlichere wird zur Vorstufe eines weniger Sinnlichen und in so fern eines Geistigern, so daß wir eigentlich nicht

ſagen können, hier hört das Sinnliche auf, und hier fängt das Geiſtige an. Wenn aber irgend Etwas dieſen Uebergang vermittelt, den Menſchen erſt zum Menſchen macht, ſo iſt es zunächſt das Leſen, womit das Schreiben und Rechnen innig verbunden iſt. Das Sprechen iſt dem Menſchen angeboren oder angewöhnt, im Gegenſatze gegen das Leſen, Schreiben und Rechnen, welche als die erſten Elemente und Anfänge alles Erkennens angelernt oder angelehrt werden. Göthe hat übrigens vollkommen Recht, wenn er behauptet: „Schreiben iſt ein Mißbrauch der Sprache; ſtille für ſich leſen ein trauriges Surrogat der Rede, der Menſch u. ſ. w.“ (Göthes Leben Bd. 2, S. 370. Vergleiche hiermit: Savigny, Weſen der deutſchen Univerſitäten, 4. Bd. S. 277.) Aehnlich iſt auch ein Ausſpruch Jean Pauls, ein ſchlechter Vortrag ſei beſſer als das beſte Buch.

Die fünf Sinne bilden die Brücke zwiſchen dem Menſchen und der Außenwelt, beſonders aber das Sehen und Hören, die geiſtigſten Sinne, weshalb Blinde und Taubſtumme, denn mit dem Nichthören iſt das Nichtſprechenkönnen innig verbunden, unterrichtet und für geiſtiges Aufnehmen äußerer Eindrücke empfänglich gemacht werden. Es giebt daher Blinden- und Taubſtummenſchulen, und die armen Kinder, welchen das Augenlicht und die Aufnahme der Töne und die Ueberlieferung des Geiſtigen und Innern an die Außenwelt verſagt iſt, werden in beſonderen Bildungsanſtalten auf eine höhere Stufe und auf die allgemein menſchliche Erkenntniß erhoben. Auch in der heiligen Schrift werden die Blinden und Taubſtummen, welche ſehend und redend werden und welchen, als einfältigen und gottentfremdeten Menſchen, das Hephata, d. h. „thue dich auf“, zugerufen wird, zu höherer Erkenntniß erhoben. Weil ferner Sehen und Hören die Sinne ſind, durch welche die innere Thätigkeit leicht gehemmt und das Nachdenken leicht geſtört wird, ſo ſagt Hegel, einer der berühmteſten neuern Philoſophen, es müſſe einem beim Denken das Hören und Sehen vergehn; ein ausgezeichneter Philoſoph der Griechen hat ſich die Augen ausſtechen laſſen, um nicht durch Eindrücke der Außenwelt in intenſiver innerer Thätigkeit und in ungeſtörter Beſchauung gehemmt zu werden.

Was geredet oder geſungen wird, das können wir nur in einer beſtimmten räumlichen Entfernung wahrnehmen, was aber geſchrieben und gedruckt iſt, und durch das Leſen aufgenommen wird, das iſt der Nähe und der räumlichen Entfernung entrückt. Je geläufiger das Leſen, je ſchneller das Geſchriebene oder Gedruckte aufgenommen

wird, und je leichter verständlich es ist, je näher der gewöhnlichen Auffassungsweise es liegt, desto weniger ist ein langsames, bedachtes und wiederholtes Lesen nothwendig. Dies ist besonders bei Erwachsenen der Fall und bei denen, deren Verstand gebildet ist, weit weniger aber bei Kindern, mit deren Lesefertigkeit auch die geistige Reife wächst und zunimmt. Wenn die Lautsprache zunächst blos dazu dient, Gegenstände des augenblicklichen Bedürfnisses zu bezeichnen, wenn dieselbe so mehr als flüchtiger Hauch verweht, so wird in der Zeichen- oder Schriftsprache dieser Flug gebannt, indem ihr besonders erfundene Zeichen ein bleibendes Gepräge und einen dauernden Charakter geben. Bei den Chinesen z. B. ist die Schrift eine Zeichensprache, und entspricht ganz unsern Ziffern; sie ist ein treues Abbild der Lautsprache. Man hat 30,000—40,000 Zeichen für einzelne Begriffe; werden mehrere mit einander verbunden, so stellen diese zusammengesetzte Begriffe dar; z. B. Mensch und Berg = Einsiedler; Vogel und Mund = Gesang; Wasser und Auge = Thräne; Frau, Hand und Besen = Hausfrau. Bei den semitischen Völkern bezeichneten die Buchstaben ursprünglich sinnliche Gegenstände und hatten davon ihre Namen, bis nachher aus mehreren Buchstaben besondere Worte sich bildeten, abhängig von der Lautsprache. Um aus dem japhetischen oder aus unserm Sprachstamme ein Beispiel zu entnehmen, so nennen die Griechen und Römer das Lesen ein Wiedererkennen oder Miterkennen, so fern man das erkennt, was diejenigen aufgeschrieben haben, was sie vorher oder zugleich erkannt haben, ἀναγιγνώσκειν und cognoscere, oder knüpfen den Begriff des Sprechens und Lesens an den des Sammelns einzelner Buchstaben oder Laute zur Einheit von Silben und Worten an, λέγειν und legere. Griechen und Römer sprechen nicht von einem Blinden- und Taubstummenunterrichte, wohl aber vom Lesen und Schreiben im Allgemeinen. Indem man jetzt beim ersten Anfang des Lesens ein Syllabiren und Lautiren sondert, kennen die Griechen und Römer nur das Syllabiren, das Dionysius von Halikarnass und Quinctilian ausführlich besprochen haben. (Cramer, Geschichte der Erziehung I, 281 und 433.) Nur in so fern ist ein Unterschied zwischen den zwei zuletzt genannten Bildungsvölkern des Alterthums und den jetzigen, daß das Lesen mit einer Art von Musik und mit der Reinheit der Sprache verbunden ist, weil bei den Griechen die Musik und bei den Römern die Beredsamkeit eine besonders hohe Stelle behaupteten.

Die Worte sind sinnliche Abdrücke geistiger Begriffe. Manche Völker, welche auf einem niedrigen Standpunkte stehen, lernen dadurch lesen, daß die Worte zugleich auswendig gelernt und wie materiell in Fleisch

und Blut aufgenommen werden. Clapperton erzählt von den muhamedaniſchen Fellatas, daß ſie die von Lehrern auf die Tafel geſchriebenen arabiſchen Worte zuerſt auswendig lernen und dann zu einer neuen Lection übergehen, nachdem ſie die frühere abgewaſchen und das Waſſer, deſſen ſie ſich dazu bedient, getrunken haben. Da ferner beim Leſen ein lautes Sprechen oder Reden vernommen wird, ſo pflegen die Chineſen nur laut zu leſen, während das ſtille Leſen eine höhere Stufe der Entwickelung bekundet und mehr dem Denken nahe ſteht.

Im heroiſchen Zeitalter der Griechen, wo das geſammte Leben durch Geſang und Poeſie getragen wurde, und Alles in dem engen Raume der örtlichen und zeitlichen Grenzen ſich bewegte, wurde Alles durch Anſchauung und friſche Unmittelbarkeit, nicht durch künſtliche Mittel der geiſtigen Verbreitung und durch proſaiſche Kunde erkannt. Im Homer kommt daher wenig oder gar nichts vor vom Leſen und Schreiben, außer etwa an zwei Stellen, Ilias 6, 169 und 7, 175, wo vielleicht die letztere Stelle von einer Art Bilderſchrift, und die erſtere von einer Art von Zeichnen zu verſtehen iſt. Zuerſt gab es nur ungeſchriebene Geſetze und Vorſchriften und mündlichen Unterricht, und erſt ſpäter wurde das Einzelne durch Buchſtaben verbreitet. Homer enthält die Darſtellung des damaligen Lebens und ein Abbild deſſen, was nicht durch Elementarkenntniſſe von Andern aufgenommen und auf Andere verbreitet wird. Im ſpätern Alterthume lernte man leſen im gewöhnlichen Leben, nicht waren die Prieſter die Lehrer, im Chriſtenthume aber war die Kirche zugleich Schule, und Lektoren, welche die Bibel in der Kirche vorlaſen, bildeten die hauptſächlichen Lehrer. Kaiſer Julian, genannt der Ungläubige, weil er 361 — 363 das Chriſtenthum zu unterdrücken und ſtatt deſſen das griechiſche und römiſche Heidenthum wieder in Gebrauch zu bringen ſuchte, wußte namentlich dadurch das Heidenthum zu verbreiten, daß er die chriſtlichen Einrichtungen in das Heidenthum übertrug, daß er Lehrer und Vorleſer in die heidniſchen Tempel einführte.

Buchſtaben bezeichnen, um nun zum Deutſchen überzugehen, Stäbe, d. h. gothiſche und altnordiſche stabs (Zeichen) namentlich auf Zweigen einer Buche, welche bezeichneten Buchzweige oder Buchſtäbe urſprünglich als Looſe und Weiſſagungen auf dem Boden verſtreut d. h. entworfen und dann aufgeleſen oder gedeutet wurden. Das Einritzen von Zeichen in die Zweige nennt man meljan, d. h. malen oder writan, d. h. ritzen oder ſchreiben. Wie mit Laubdächern der Buchen die erſte Idee von gothiſchen Gewölben verbunden wird, wie an die Buchenzweige ſich die Loos- und Zauberblätter an-

reihen, und so die Buchen die Träger des religiösen und geistigen Lebens sind, so bilden Bücher den Inhalt geistiger und zur Einheit verbundener Begriffe. Die Zweige eines Baumes oder einer Buche haben ihre Blätter, und so bilden auch die Blätter oder die einzelnen Theile eines Buchs den Theil des Gesammtinhalts.

Im Mittelalter ist das Lesen nicht sehr verbreitet gewesen. Wie es mit dem Schreiben steht, werden wir weiter unten genauer sehen. Die Frauen scheinen mehr im Lesen geübt zu sein als die Männer. Sie lesen weltliche und geistliche Lieder, welche besonders die Aeneide Virgils und aus den geistlichen Schriften die Psalmen sind. Die Tochter des Königs von Persia hat ein Mädchen als Vorleserin an einem Buche, — man sagte im Mittelalter an einem, jetzt in einem Buche lesen — welche nämlich die Märe von Troja's Zerstörung, von des Aeneas Flucht und von seiner Aufnahme bei der Dido vorliest. Vergl. Wigalois v. 2710 ff. Der Psalter, über dessen ausgebreitete Lectüre und sorgsame Pflege wir bei einer besondern Gelegenheit sprechen wollen, war das gewöhnliche Gebetbuch und wurde besonders von Frauen gelesen. Z. B. in dem französischen Gedichte Flore und Blancheflur v. 6223 und 6320. Der Mönch Theodorich erhielt seine erste Bildung in den Elementen und im Psalter, welches beides gewöhnlich mit einander verbunden war, von seiner Schwester, einer Nonne zu Maubeuge in Hennegau. Ueberhaupt waren die Nonnenklöster ganz besonders Schulen und namentlich im Lesen und außerdem auch im Schreiben. Herluin, der Stifter des berühmten Klosters Bek, 1040, das für die anglonormannische Welt so große Bedeutung hat, lernte erst lesen und hierdurch erst in der Nacht den Psalter sich aneignen. Dann machte er bald in der Grammatik und in der Auslegung wie im Verständniß der heiligen Schrift die größten Fortschritte.

Mit dem Lesen hängt das Schreiben aufs Innigste zusammen und an die Lautsprache knüpft sich die Schriftsprache unmittelbar an. Plato und Quinctilian haben höchst treffend die innige Verbindung zwischen Lesen und Schreiben hervorgehoben. (cf. Cramer, Geschichte der Erziehung II., 368 und 663 ff.) Das Schreien und Singen — das Singen kann mehr in weiter Ferne vernommen werden als das Schreien — ist an eine räumliche Nähe geknüpft, das Schreiben aber, von der ersten Form desselben bis zur Telegraphie, ist fast über allen Raum und über alle Zeit erhoben, da der elektrische Funke der Telegraphie in einer Secunde sich neunmal um die Erde bewegt. Das Lesen ist ein Hören aus der Ferne, das Schreiben ein

Rufen in die Ferne. Aehnlich wie Kant ſagt, der Geruchsſinn ſei ein Geſchmack in die Ferne, ſo kann man vom Leſen und Schreiben ſagen, daß man aus der Ferne und in die Ferne hört und ſpricht. Petrarka ſagt daher ganz recht von Homer, als ihm Nikolaus Sigeros einen Homer, nach dem er ſich ungemein geſehnt, geſchenkt hatte und er griechiſch noch nicht leſen konnte: „mir iſt Homer ſtumm oder ich bin vielmehr taub für ihn.“

Im Mittelalter geſchah es ſehr oft, daß man weder leſen noch ſchreiben konnte, oder wenn eins von beiden fehlte, ſo konnte man wohl leſen, nicht aber ſchreiben, weil dies, als das Schwierigere, ſich an jenes anſchließt. Karl der Große konnte wohl leſen und noch im Mannesalter die lateiniſche Sprache ſich aneignen, aber es war für ſeine ungefügige Hand zu ſchwer, noch das Schreiben zu lernen, und er pflegte wenigſtens in den Nächten, wenn er nicht ſchlafen konnte, die Buchſtaben nachzuahmen und ſo das Schreiben zu üben. Das Schreiben iſt um ſo ſchwieriger als das Leſen, ſofern es nicht blos mechaniſch iſt, ſondern zugleich in der ſchriftlichen Darſtellung der ganze Charakter des Menſchen, in der Handſchrift wie in dem Stil, ſich ausprägt. „Der Stil iſt der Menſch ſelber“ ſagt mit Recht Buffon, wie Jean Paul behauptet. Viele Könige und Geiſtliche konnten damals in England nicht leſen, wie König Alfred, der geiſtig geweckteſte Fürſt Englands, behauptet, der 871 — 901 regierte, wie namentlich die Brüder dieſes Königs nicht leſen und ſchreiben konnten, wie er ſelbſt bezeugt in der Vorrede zu der Ueberſetzung von Gregor des Großen Paſtoralia. Außer Alfred wird Richard II., König Englands 1377 — 1399, ausdrücklich erwähnt, von dem wir beſtimmt wiſſen, daß er geleſen und geſchrieben hat. Es galt daher im Mittelalter für eine beſondere Kunſt des Schreibens und Leſens kundig zu ſein, ja wer im 10. und 11. Jahrhundert leſen und ſchreiben konnte, war galgenfrei. Dieſe Galgenfreiheit hieß beneficium clericorum. Weil die wenigſten Laien im 8. und 9. Jahrhunderte ſchreiben konnten, ſo ſetzten ſie bei Urkunden, Kaufcontracten u. ſ. w. gewöhnlich das Zeichen des Kreuzes bei, oder berührten die Urkunde eigenhändig oder hoben die linke Hand auf. Es wird als eine uralte, ausſchließlich bairiſche Sitte hervorgehoben, die Zeugen, weil ſie nicht ſchreiben konnten, beim Ohr zu zupfen, ſelbſt wo hochedle Perſonen als Zeugen auftraten, und zwar bis zum zwölften Jahrhundert. Das ripuariſche Geſetz ſchreibt vor, daß außer den Zeugen bei Rechtsakten auch Knaben gegenwärtig ſein, welche Ohrfeigen erhalten und bei den Ohren gezupft werden ſollten, damit ſie ſpäter deſto gewiſſer

Zeugniß geben sollten. Karl der Große forderte Geistliche gegen 789 auf für Knaben Leseschulen zu errichten, und in jedem Kloster und in jeder bischöflichen Stadt Singen, Rechnen und Grammatik zu lehren, aber das Schreiben wird von ihm nicht ausdrücklich befohlen und eingerichtet.

Die Schreibekunst hieß im Mittelalter vorzugsweise ars clericalis oder priesterliche Kunst, denn sie war die Hauptbeschäftigung der Priester und namentlich der Mönche, die ihr die größte Sorgfalt widmeten. In den Klöstern von großem litterarischen Rufe war ein besonderes Schreibzimmer oder Scriptorium, und allen Mönchen war ein Schreibemeister vorgesetzt, der die Arbeiten vertheilte, die abzuschreibenden Bücher bestimmte und die Correctur besorgte. Zu St. Evroul in der Normandie war eine Menge von Copisten unter Abt Thierry, und ein Abt Olberne ließ sogar Tintenfässer daselbst durch Kinder verfertigen. Es gab sogar gewisse Tage, wo man in den Klöstern für die betete, welche ein Buch abgeschrieben und übergeben hatten.

In manchen Zeiten der Rohheit und Barbarei war aber auch in Klöstern das Schreiben unbekannt; so konnte in St. Gallen, das sonst durch Wissenschaft und Schulwesen einen allgemeinen Ruf hatte, 1291 weder der Abt Konrad noch einer aus dem ganzen Kapitel schreiben, wie es in einer Urkunde heißt: cum scribendi peritia careamus. Noch 1297 enthält eine Urkunde die Bemerkung über Konrads Nachfolger Rumo: Testis Rumo abbas scribere nesciens. Des Lesens und Schreibens unkundig war der berühmteste Dichter Wolfram von Eschenbach, aus dem Ende des 12. und dem Anfange des 13. Jahrhunderts, der von sich sagt, Parcival II, 115, 27 und S. 64 der Ausgabe von Lachmann:

Ine kan decheinen bouchstap.

Der bekannte Ulrich von Lichtenstein, der um 1276 starb, ließ sich von seinem Schreiber die Briefe schreiben und lesen, während seine Geliebte der Schrift kundig war. Manche Fürsten, wie die Söhne Kaiser Rudolphs, wie ferner Burggraf Friedrich von Nürnberg, Wenzel II. von Böhmen u. s. w., konnten weder schreiben noch lesen am Ende des dreizehnten Jahrhunderts, das wir eben anführten. (Vergl. Geschichte der Teutschen von Pfister III, 27.) Im Stifte Meißen konnten nach einer Urkunde von 1358 der Probst und vier Domherren nicht schreiben und ließen daher durch fremde Hände unterschreiben. Eine päpstliche Urkunde vom 27. Juli 1382 ertheilt dem Bischof von Chiemsee den Auftrag, den Chorherrn von St. Florian, Stephan Zinkgraben, zu prüfen, ob er gut lesen, singen und

lateiniſch ſprechen könne, und ihn, wenn er beſtehe, als Probſt einzuſetzen. — Die Univerſität Paris behauptete unter allen die erſte Stelle, und wenn man ſagt, Paris iſt die Hauptſtadt von Frankreich, ſo konnte man in Hinſicht der Wiſſenſchaften im Mittelalter ſagen, Paris iſt die Univerſität von Europa. Am höchſten ſtand die Theologie und das canoniſche Recht, und doch waren noch im vierzehnten Jahrhundert Viele zu Geiſtlichen beſtimmt, die noch gar nicht leſen konnten.

Damit man genau und ſorgfältig leſe, und von leſenden Lehrern und ſchreibenden Studenten nicht Verſehen gemacht würden, ſo wurden an manchen Univerſitäten ausdrücklich gewiſſe Beſtimmungen hervorgehoben. So heißt es in den Statuten der 1365 geſtifteten Univerſität Wien: „Wir befehlen jedem Leſenden (pronuntianti), daß er getreu und fehlerfrei, langſam und deutlich, mit Angabe der Paragraphen, der großen Buchſtaben, Kommata und Punkte, ſo dictire, daß er das Nachſchreiben erleichtere, auch daß er nicht vorſätzlich verfälſchend Unrichtiges mittheile.“ Auf der Univerſität zu Paris war 1355 den Lehrern verordnet, nur mündlich ihre Lectionen zu halten und nicht zu dictiren, mit Ausnahme der Feſttage, was zu großem oratoriſchen Blendwerke führte, namentlich bei den Advokaten. 1452 wurden in dieſer Beziehung beſondere Vorſchriften gemacht.

Mehr als die Männer, bei welchen Waffenkunde die Hauptſache iſt, erhielten die Mädchen und Frauen Unterweiſung im Schreiben. So war namentlich früh in Skandinavien dem weiblichen Geſchlechte eigen der Unterricht in Runen und in geheimen Künſten. Ueberhaupt wurde im Mittelalter Leſen und Schreiben als die bevorzugte Kunſt der Weiber betrachtet. Wenn man Schwert und Feder als den Gegenſatz zwiſchen beiden hinſtellt, ſo kann man jenes den Männern, dieſe den Frauen zutheilen. In Frankreich ſcheint weit früher das Leſen und Schreiben der Mädchen in Gebrauch geweſen zu ſein als in Deutſchland. Als daher das Königreich Thüringen vernichtet und König Hermanfried 531 ermordet wurde durch Theodorich, den König vom fränkiſchen Auſtraſien, ließ Chlotar, König von Neuſtrien, Hermanfrieds Nichte, Radgund, nach Franken zur beſſern und feinern Erziehung bringen, wo ſie auch im Leſen und Schreiben unterrichtet würden. In dem franzöſiſchen Gedichte: Flore und Blancheflur, aus der Mitte des zwölften Jahrhunderts, werden die beiden genannten Kinder, ein Knabe und ein Mädchen, mit 60 ſchönen und edlen Mädchen in die Schule geſchickt. cf. Flore und Blancheſl. v. 1390. Die Griffel und eine Art Pennal, griffelfuoter,

war im Gebrauche der Kinder, cf. 1245 und 2359, wie überhaupt öfter Griffel erwähnt werden bei Nonnen und des Schreibens kundigen Frauen zum Einritzen der Buchstaben auf Wachstafeln. Cf. Eneit v. 10452.

Die Frauen des Mittelalters hatten, im Gegensatze gegen die jetzigen, nicht allein einen Vorzug und eine größere Uebung im Schreiben gegen die Männer, sondern wir finden auch in anderer Hinsicht ein Studium, das bei den Frauen der jetzigen Zeit sehr zurückliegt. Das Lateinische wird jetzt von Frauen entweder selten oder gar nicht betrieben, wie anders aber bei den frommen Frauen und Nonnen jener Zeit? Erwähnen wir nicht weiter hier die neuern Sprachen des Mittelalters und übergehen wir die Sage aus der Zeit Karl des Kahlen, daß damals eine Jungfrau, Dorame, vierzehn verschiedene Sprachen verstanden habe, so werden mehrere Nonnen, wie z. B. die Roswitha und Richarda, ausdrücklich erwähnt, welche die lateinische Poesie und Beredsamkeii übten. Gottfried von Straßburg in seinem Tristan und Isolt v. 11952 erwähnt, daß Isolt von Tristan lernte Schreiben, Lateinisch und Saitenspiel.

Das Schreiben war ein besonderer Unterrichtszweig und wurde namentlich geübt theils durch das Abschreiben von classischen Autoren und heiligen Schriften, theils durch Anfertigung von Briefen. Ueberall im Mittelalter und namentlich in Italien war die Kunst des Briefstils sehr gebräuchlich. Die Dictamina des Cassiodor und zahlreiche Mustersammlungen von fingirten Briefen dienten in dem berühmten Benediktinerkloster zu Monte Casino im elften Jahrhunderte zur Ausbildung und zur praktischen Uebung im Briefschreiben. Getrennt von der gewöhnlichen Schulbildung wurde auf lombardischen Universitäten die Kunst des Briefstils betrieben. Von Italien scheint das Schreiben besonders auf die Universität Wien überkommen zu sein. Bis 1848, seit welcher Zeit das Unterrichtswesen und namentlich das Universitätswesen im Oesterreichischen Staate sehr verbessert zu sein scheint, war es in Wien gebräuchlich, daß die Studenten im Schreiben geübt wurden und daß sie namentlich wöchentlich zweimal Schreibunterricht hatten. In England war unter König Eduard III., 1327 — 1377, das Briefschreiben ein Gegenstand des höhern und gewähltern Unterrichts. Wir finden eine außerordentlich große Anzahl von Briefen, welche von Schriftstellern aller Länder herrühren, die uns sehr überrascht. So hat Abt Servatus Lupus von Ferrières, um die Mitte des neunten Jahrhunderts, 120 Briefe hinterlassen. Der berühmte Abt Wibald, der treu unter 5 Königen diente,

nämlich unter Heinrich V., Lothar, Konrad III., deſſen Sohn Heinrich und Friedrich I., der Abt von 5 Klöſtern war, von Stablo, Malmedy, Monte Caſino, Corvey und Vaſor, der Staatsmann, Geſandter und Feldherr im Kriege war, und der überdies ein großer Verehrer Cicero's war und deſſen Beredſamkeit der ciceronianiſchen gleichgeſtellt wurde, hat faſt 500 Briefe der Nachwelt hinterlaſſen. Von beſonderer Wichtigkeit waren die Briefe, welche zwiſchen Päpſten und Königen gewechſelt wurden, wie z. B. zwiſchen Innocenz II. und Kaiſer Lothar von Deutſchland.

Je mehr der Menſch oder die Menſchheit fortſchreitet, deſto ſchneller iſt das Leſen und Schreiben, je früher, deſto langſamer iſt das Schreiben und der Malerei vergleichbar. Die Schönſchreibekunſt ſteht bei den Chineſen faſt eben ſo hoch als die Dichtkunſt, und wird als das Ziel aller Vollendung betrachtet. Die chineſiſche Schrift wird daher förmlich gemalt und man bedient ſich dazu nicht der Feder, ſondern des Pinſels: die vier koſtbaren Juwelen des Gelehrten oder Dichters ſind, wie es bei ihnen heißt, Tinte, Papier, Schreibzeug und Pinſel. Vgl. Cramer, Geſchichte der Erziehung II., 10. — Dagegen ſcheint der Römer Mäcenas, dieſer berühmte Gönner der Dichter, eine Art von Schnellſchreiberei oder Tachygraphie erfunden zu haben. Unter den deutſchen Klöſtern ragten beſonders durch die Schönſchreibekunſt und die mit ihr verbundene Miniaturmalerei hervor St. Gallen und Tegernſee in Baiern, welches im zwölften Jahrhunderte ein Muſterbild für ſchöne Briefe gewährt hat.

Wenn im Mittelalter das Leſen und beſonders das Schreiben oft fehlten, ſelbſt unter berühmten Geiſtlichen und Fürſten, und wenn ſelbſt Dichter bekannten, daß ſie der Buchſtaben unkundig waren, ſo gelten in unſern Tagen das Leſen und Schreiben oder die erſten Elemente als die äußern ſichern Zeugniſſe der Anfangsgründe geiſtiger Bildung, und ſolcher, welche auf der erſten Stufe geiſtiger und ſittlicher Einſicht ſtehen, und welche eine höhere Erkenntniß beginnen. Diejenigen namentlich, welche in das Alter kommen, wenn ſie zuerſt in den Militairſtand treten und Soldaten werden ſollen, haben das Examen darzulegen, ob ſie leſen und ſchreiben können. Im Königreich Preußen iſt es beſonders die Provinz Poſen, wo die meiſten Rekruten noch nicht der erſten Elemente kundig ſind. In Meklenburg waren 1855 von 882 Rekruten nur 361, welche Gedrucktes gut und geläufig leſen konnten; 13 waren mit dem Abc völlig unbekannt. Schreiben konnten nur 118 wohl befriedigend, während 163 damit ganz unbekannt waren. Rechnen konnten gut 112, gar nicht aber 385. Am

schlimmsten steht es, außer Polen und Rußland oder dem östlichen und südlichen Europa, worin die geringste geistige Bildung und die wenigste Uebung in den ersten Elementen, in England. Das berühmte Parlamentsmitglied Pakington, der sich für das Schulwesen sehr lebhaft interessirt, hebt in einer Parlamentsrede 1855 nicht allein hervor, daß im Jahre 1851 46 Procent von Kindern weder die Schule besuchen, noch bei der Arbeit beschäftigt sind, sondern erwähnt ausdrücklich, daß unter 13879 niedern Schulen nahe an 800 Lehrer und Lehrerinnen waren, die zwar lesen, aber nicht ihren Namen schreiben konnten. Viele Kinder zwischen 12 und 15 Jahren konnten weder lesen noch schreiben, noch wußten sie das Vaterunser. Drei Jahre hat Pakington sorgfältig beobachtet und von Allen, mit denen er in Berührung kam, waren es 1733 Männer und Knaben und 387 Frauen und Mädchen, die nicht lesen konnten. — In dem Rechenschaftsberichte der französischen Akademie sehen wir aus 1845, 1846 und 1847, daß mehr als die Hälfte der criminell Angeklagten weder lesen noch schreiben konnten. Unter den Verurtheilten kamen auf 7903 Galeerensclaven 4331 des Lesens und Schreibens völlig Unkundige. In den Correktionshäusern war das Verhältniß ein ganz ähnliches.

Wenn Lesen und Schreiben die ersten Elemente und namentlich des geistigen Lebens sind, so auch das Rechnen und Messen, das man auch in so fern die Anfänge eines gesetzlichen und sittlichen Lebens nennen kann. Das Theilen und Sondern, das Zuzählen und das Abnehmen des Einen zum und vom Andern, das feste Maß des Einen gegen das Andere ist so der Anfang des Bestimmten, der Verminderung, der Vermehrung. König Numa begann das ungeordnete und räuberische Volk der Römer dadurch einem geregelten Leben zuzuführen, daß er den Dienst des Gottes Terminus d. h. des festen Maßes einführte. Der berühmte englische Geschichtschreiber der Gegenwart Macaulay, über die bakonische Philosophie, sagt: „nach Plato sollten die Menschen durch die Arithmetik von der sichtbaren Welt auf das unveränderliche Wesen der Dinge abgelenkt werden, Bako aber sagt, die Mathematik sei das Dienstmädchen der Naturphilosophie", d. h. die Zahl ist gewissermaßen die feste und bestimmte Mitte zwischen oben und unten, zwischen dem Hohen und Niedrigen, zwischen dem Nächsten und dem Fernsten. — Daß Lesen, Schreiben und Rechnen in der innigsten Verbindung mit einander stehen, ergiebt sich schon daraus, daß der Phönizier Cadmus der Erfinder der Buchstaben und zugleich der Erfinder der Rechenkunst ist. Auch soll der gelehrte Theuth, unter Thamus, dem Könige von Egypten, die Rechenkunst, Geometrie,

Aſtronomie und die Buchſtaben den Egyptern erfunden haben. Viele Völker des Alterthums haben nicht beſondere Zahlen gehabt, ſondern ſtatt derſelben Buchſtaben gebraucht, und alſo dieſe wie für das Leſen und Schreiben, ſo auch für das Rechnen benutzt. So z. B. die ſemitiſchen Völker und die Griechen. Verſchiedene Völker haben ſich verſchiedenen Gebieten der Mathematik hingegeben, wie namentlich die Griechen die Geometrie, und die Römer vorzugsweiſe die Arithmetik pflegten. Im Mittelalter waren Frauen des Leſens und Schreibens kundig und überragten zum Theil noch die Männer, es wird uns aber nicht gemeldet, daß die Frauen im Rechnen unterrichtet wurden. Wie noch jetzt die Mathematik ein Zweig der Männer iſt und ihnen vorzugsweiſe übertragen wird, ſo war früher Alles dem weiblichen Geſchlechte entfremdet, was zum Zählen und Meſſen gehört. Obgleich nun Leſen und Schreiben innig mit dem Rechnen verbunden iſt, ſo ſcheint doch das Rechnen das erſte und urſprüngliche zu ſein, und viele, welche der beiden erſten Elemente unkundig ſind, können doch mit den erſten und einfachſten Zahlen verkehren und mit ihnen operiren. Das Zählen hängt mit dem Leibe, namentlich mit den zehn Fingern, und mit dem Egoismus und dem Intereſſe einer jeden Perſönlichkeit eng zuſammen. Wer verſchiedene Sprachen kennt, der kann die Sprache am beſten, deren er ſich beim Rechnen am meiſten bedient.

Die gebildeten Völker bedienen ſich des Decimalſyſtems, zuerſt nach den 5 und dann nach den 10 Fingern beim Rechnen und Zählen. Das kleinſte Längenmaß waren bei den Griechen die Finger, und auch die Römer pflegten zu ſagen per digitos numerare, venire ad digitos, wie die Deutſchen an den Fingern abzählen. Nach der gewöhnlichen Erzählung hat Palamedes vor Troja die Zahlen erfunden und damit eine Heeresordnung eingeführt und die Schiffe und alles Uebrige gezählt. (Vgl. Plato's Politik 7, 522, c, d, e und 525, b). Homer, Odyſſee 4, 412, kennt die ältere Weiſe des Fünferns gegen die gewöhnliche Art des Zehnens, die man ſonſt bei ihm findet, während vom Leſen und Schreiben in ſeinen Schriften kaum etwas erwähnt wird. Die Inder ſollen zuerſt die 9 Zahlzeichen erfunden haben und zwar ſollen ſie dieſe Erfindung auf ihren Gott Brahma zurückgeführt haben. Der arabiſche Chalif Walid, um 700 nach Chr., verbot den Arabern beim Schreiben ſich der griechiſchen Schriftzüge zu bedienen, er nahm aber ausdrücklich von dieſem Verbote die griechiſchen Zahlzeichen aus, welche einen Vorzug vor den arabiſchen hatten, bis der berühmte Gerbert, bekannt unter dem Namen des

Papſtes Sylveſter II., der in der ſpaniſchen Mark die Mathematik von den Arabern erlernte, gegen 1000 das indiſch-arabiſche dekadiſche Zahlenſyſtem unter die Chriſten verbreitete.

Bei den Völkern, die auf einer ſehr niedrigen Stufe ſtehen, kann man im Zählen noch nicht bis zur Zahl Zehn aufſteigen. Wenn man den Thieren und namentlich den Hausthieren Empfindung, Erinnerung und Willenskraft zuſchreibt, ſo bemerkt man auch, daß ſie kleine Zahlen unterſcheiden. So können die Elſtern bis vier zählen. Die eingebornen Auſtralier können nur bis zwei zählen, fangen dann wieder von vorn an; eine Menge aber nennen ſie, was mehr als zwei. Unter den 200 afrikaniſchen Sprachen, die uns der Miſſionär Stölle aus Sierra Leona in ſeiner polyglotta Africana 1854 genauer kennen lehrt, giebt es Völker, die nicht über fünf zählen können. Der berühmte griechiſche Philoſoph Ariſtoteles, Problema XV, 3, nennt ein thraciſches Volk, welches nur bis vier zähle, weil es, wie Kinder, ſich nicht weiter beſinnen könne, während ſonſt alle Menſchen, Griechen und Barbaren, bis 10 zählen, denn die zehn Finger ſeien die natürlichen Rechenſteine, welche alle Menſchen gleicher Weiſe beſäßen. Den Kindern fehlt alle beſtimmte Bezeichnung der Oertlichkeit. So ſpricht der Prophet Jonas c. 4, 11, (cf. 3, 3. 4), von den Bewohnern von Niniveh, welche rechts und links nicht unterſcheiden konnten. Es waren demnach 120000 Kinder, als etwa 600000 die Bewohner der Stadt bildeten. Vergl. Duncker, Geſchichte des Alterthums I, 285.

Buchſtabenſchrift und Rechnenkunſt ſind mit einander innig verbunden, und für beide bedient man ſich der Finger, als der erſten Zeichenſprache, für das Sprechen wie für das Rechnen. Herodot II, c. 63, hebt ausdrücklich hervor die Fingerbezeichnung in *ἐπὶ δακτύλων συμβάλλεσθαι*, und der Bildhauer Eubulides hat eine Statue gebildet, welche einen Fingerrechner darſtellt, digitis computantem, Plin. hist. nat. 34, 19, 29. Die Römer bedienten ſich beſonders der Finger für den förmlichen Ausdruck von beſtimmten Begriffen. Pollicem premere, bei den öffentlichen Spielen bedeutete „für Jemanden den Daumen halten“ d. h. günſtig geſtimmt ſein, wogegen pollicem vertere, den Daumen aufrichten, ein Zeichen der Ungunſt iſt und pugnare ad digitum, ſo lange kämpfen, bis einer der Fechter den Finger erhebt und ſich für überwunden erklärt. Den Zeigefinger, den digitus index, auf den Mund legen, bedeutet Schweigen. Der dritte Finger bei den Römern hieß impudicus oder infamis, bei den Deutſchen der Ungezogene, wo er noch verſchiedene Bezeichnungen

findet, indem man unterscheidet Ohrfinger, Zeigefinger, Goldfinger oder Ringfinger.

Der allgemein bekannte Beda der Ehrwürdige, 673 — 735, der bald die Mangelhaftigkeit der lateinischen Buchstaben M, D, C, X, L, V, I, sah, deren man sich zum Rechnen bediente, suchte in einer besondern Schrift: „Loquela per gestum digitorum et de temporis ratione“ durch allerlei mit Biegung der Finger hervorgebrachte Kunstgriffe die Zahlen zu bezeichnen.

Zahlen sind allgemeine Bezeichnungen für bestimmte individuelle Namen. Theils solchen, die ihren Namen verlieren und ihrer persönlichen Bezeichnung und Würde verlustig gehen, wird die allgemeine Zahl beigelegt statt ihres charakteristischen Namens, wie z. B. die Gefangenen, welche sehr streng bestraft und nach Sibirien geschickt werden, ihre Namen verlieren und mit Nummern oder Zahlen bezeichnet werden; theils werden solche, welche noch nicht zur Reife des Verstandes und zum Bewußtsein der eignen Persönlichkeit gelangt sind und mit welchen man sich nicht länger und genauer beschäftigt, nur in Nummern angegeben, wie z. B. in Kleinkinderschulen! theils endlich werden solche, welche in der Kürze der Zeit nur als Punkte angegeben werden, nicht als Linien oder Personen, wozu sich verschiedene Punkte gestalten, bezeichnet, wie z. B. bei der Schnelligkeit des Reisens in der Gegenwart und namentlich bei den Eisenbahnen, wobei die Einzelnen nicht mehr Personen sind, sondern nur Ziffern, oder Zahlen. Die schnell lebenden Nordamerikaner haben keine Zeit die Gegenstände alle zu nennen und im Einzelnen genauer zu individualisiren, weshalb sie entweder Ausdrücke für Städte aus dem alten Europa entlehnen oder Oertlichkeiten nur mit Zahlen bezeichnen. So werden die 122 Inseln des Missisippi von Nord nach Süden mit 1, 2 u. s. w. benannt.

Wie fast in allen Gegenständen, so ist namentlich in der Erziehung und im Unterrichte seit der Reformation eine große Veränderung und Verbesserung vorgegangen. So in der Erweiterung der Elemente und in der Verbreitung des Lesens, Schreibens und Rechnens in allen Gebieten des Volks und besonders der niedern Schichten desselben. Für den durch die Reformation frisch erwachten Geist der Theilnahme für Bildung und Unterricht zeugt vorzugsweise der Zeitgenosse Luthers, Valentin Ickelsamer, der Erfinder einer neuen und bessern Lesemethode, der besonders das Individualisiren und Trennen hervorhebt und dem Privatunterricht und dem Hausunterrichte große Wichtigkeit beilegt. Er ist der erste deutsche Grammatiker,

der zweite ein Oſtfranke, Laurentius Albert, der erſt lutheriſch w
und nachher katholiſch wurde. Die erſten Bücher für deutſche Ort
graphie, um Anleitungen zu geben dem Deutſchleſen und Deutſchſchreibe
wurden von Johann Kolroß, deutſchem Leſemeiſter in Baſel, 1529 u
von Fabian Frangk in Frankfurt am Main 1531 herausgegeb
Welche Veränderungen in der Weltgeſchichte, Mathematik, griechiſch
Sprache und in neuern Sprachen damals ſtattfanden, das hab
wir zum Theil beſonders hervorgehoben, namentlich in der Pädago
ſchen Revue, 1855, erſte Abtheilung, S. 37 u. 43.

Zum kurheſſiſchen Gymnaſialſtreit.

Von Dr. Vilmar in Hanau.

Nichts Neues unter der Sonne! Nachdem in Deutſchland der Unglaube zwei Menſchenalter ungeſtört geherrſcht hatte, wollte man bekanntlich in unſern Tagen entdeckt haben, daß der Unglaube hauptſächlich aus den Gymnaſien ſtamme und nachdem ſeit den zwanziger Jahren dieſes Jahrhunderts und namentlich ſeit der Revolution von 1848, Schlaffheit und Erbärmlichkeit ſich je mehr und mehr in deutſchen Landen verbreitet hat, entdeckt Dr. Thierſch auf einmal eine Haupturſache dieſer traurigen Erſcheinung in den Gymnaſialeinrichtungen. Dieſe Beſchuldigung, welche kaum weniger ſchwer iſt, als die erſtere, giebt dem an und für ſich unbedeutenden kurheſſiſchen Gymnaſialſtreit ein allgemeineres Intereſſe, der ſonſt höchſtens, wie der ganz ähnliche, durch Dr. Lorinſer vor 20 Jahren angeregte, in einem Repertorium der Seltſamkeiten dieſes Jahrhunderts eine Stelle verdiente*). Denn es ſind keine wirklichen Reformvorſchläge, welche Thierſch und ſeine neuerdings aufgetretenen Nachtreter vorbringen — wirkliche Reformvorſchläge müſſen auf feſtern Grundlagen ruhen, müſſen von der Poſition, nicht von der Negation ausgehen — ſondern es ſind ganz allgemein gehaltene, die jetzige Gymnaſialordnung geradehin verneinende Angriffe. Dies wird ſich bei einer näheren Betrachtung der beiden neueſten Schriftchen, welche die von Thierſch angeregte „Frage" betreffen, leicht beweiſen laſſen. Die Titel dieſer Schriftchen ſind:

1) Zu der von Dr. H. Thierſch angeregten Gymnaſialreformfrage. Von Dr. Reinhart Suchier, Hülfslehrer am Gymnaſium zu Hanau. Marburg 1857. 15 S.

2. Zur Frage über die Vereinfachung des Gymnaſialunterrichts, zunächſt in Kurheſſen, von Dr. Th. Waitz, außerordentl. Profeſſor der

*) Vgl. Immermann Münchhauſen II, 118.

Philoſophie zu Marburg. Marburg, Elwertſche Buchhandlung, 1857. 8. 27 S.

Es muß von vorn herein auffallen, daß ein Gymnaſiallehrer, der nach S. 6 ſchon 11 Jahre am Gymnaſium unterrichtet hat und ein Profeſſor der Pädagogik den Standpunkt von Thierſch ohne Weiteres, wenigſtens in der erſten Hälfte ihrer Schriftchen, gleichfalls einnehmen. Denn der Standpunkt von Thierſch iſt ein ſo eigenthümlicher, daß es kaum zu erwarten war, es werde in unſerer realiſtiſch geſinnten Zeit eine ſo unbedingte Alleinherrſchaft des Griechiſchen und Lateiniſchen Anklang finden, wie er ſie will. Aber wir werden ſehen, daß nach der poſitiven Seite wenig Uebereinſtimmung unter den drei Reformatoren des kurheſſiſchen Gymnaſialweſens iſt, die Uebereinſtimmung iſt vielmehr faſt nur in Bezug auf die negative Seite der Schrift von Thierſch vorhanden. Faſt wörtlich wiederholen S. und W. die Klagen über das „Zuviel“ der Gymnaſien, das „Vielerlei“ der Gegenſtände, das Uebermaß der Stunden, ja ihre Angriffe ſind, was man kaum erwarten ſollte, weit heftiger, als die von Thierſch. Der Grund hiervon mag bei S. in einer gewiſſen Verſtimmung liegen, wie ſie wohl manchen Lehrer überfällt, wenn er keine unmittelbare Frucht ſeines Wirkens ſieht — denn anders läßt ſich ſeine heftige Polemik gegen das Franzöſiſche nicht erklären, das er ſeit neun Jahren unterrichtet, er will es „aus dem Lehrplane des Gymnaſiums entfernen, als das Fach, das vor andern mehr Schaden ſtiftet, als Nutzen“, er ſagt: „mit den franzöſiſchen Kenntniſſen, die das Gymnaſium giebt, wird kein Hund vom Ofen gelockt“. Aeußerungen wie: „wie viele Schüler thun mehr als ſie eben müſſen? Leichtfertige Präparation und Exercitia mit den gröbſten Fehlern ſind an der Tagesordnung“, der Lehrer des Franzöſiſchen iſt das fünfte Rad am Wagen“, beſtätigen, daß S. ſchwerlich unbefangen an eine Kritik der Einrichtung unſerer Gymnaſien gegangen iſt. Aber iſt es angemeſſen, eine ſolche, vielleicht augenblickliche, Stimmung als Maßſtab bei ſo weit tragenden Vorſchlägen zu nehmen und um des verhaßten Franzöſiſchen willen zugleich auch gegen alle „Nebenfächer“ und das Gymnaſium überhaupt zu polemiſiren? Aber die Verſtimmung Suchiers iſt gering anzuſchlagen gegen die Gereiztheit, mit der W. über die Gymnaſien herfällt, und zwar über ihre „geſammte Organiſation“, und nicht blos der „kurheſſiſchen Gymnaſien allein, ſondern der faſt in ganz Mittel- und Norddeutſchland ähnlich organiſirten Anſtalten“. Vielleicht iſt es dem Leſer der Päd. Revue intereſſant, zu hören, wie ein Profeſſor der Pädagogik über die Gymnaſien urtheilt und Ref. will deshalb hier eine Blumenleſe der

kräftigſten Urtheile des Herrn W. mittheilen, auch zu dem Ende, damit Jeder ſehe, daß es ſich in dem kurheſſiſchen Gymnaſialſtreit um nichts Geringeres handelt, als um vollſtändige Zerſtörung oder Erhaltung jeder Gymnaſialordnung. Man höre! S. 13 ſagt Herr W.: „Die Klagen, daß auf den meiſten deutſchen Gymnaſien*) neuerdings nicht mehr ordentlich Lateiniſch und Griechiſch gelernt werde, ſind ſehr allgemein“; — „dazu kommt, daß man von den hierüber Klage führenden zugleich verſichern hört, es pflege auch in den übrigen Fächern nichts eigentlich Tüchtiges und Gründliches geleiſtet zu werden“; — es muß zugegeben werden, daß unſre Gymnaſien falſch organiſirt ſind, wenn die Hauptgegenſtände des Unterrichts nicht zur gehörigen Wirkſamkeit kommen, wenn weder ein leichterer griechiſcher Proſaiker einigermaßen fließend von Abiturienten geleſen werden kann, noch grobe Fehler im lateiniſchen Ausdruck vermieden werden“. S. 14: „Können die Alten nur geradebrecht werden, nur als Paradigmenböcke dienen, als Exempel zu grammatiſchen Regeln, ſo wird die Jugend nur gequält, von dem Geiſt und der Cultur der Alten aber geht nichts in ſie über.“ S. 15: „Es iſt gerade darin ein bedeutendes Uebel unſrer Gymnaſialeinrichtungen zu ſehen, daß ſie dem Schüler die Lebensluft und Lebensluſt vorſchriftsmäßig zumeſſen, die er genießen ſoll, anſtatt ihn frei athmen zu laſſen, was doch einem Jeden wenigſtens ein paar Stunden des Tags verſtattet ſein ſollte“. S. 16: „Der Schüler hat (an einem Tage!) in acht bis zehn verſchiedenen Gegenſtänden zu arbeiten und zwar im bunteſten Wechſel, in jedem eine Stunde“; — „man verlangt von dem Knaben, er ſolle ſich in zehn Stunden täglich in zehn verſchiedene Gegenſtände hineinarbeiten“. — „Am Freitag nimmt der Schüler die Lectüre auf, die er am Dienſtag verlaſſen hat; wird er dann noch etwas von dem wiſſen, was vorausging“? S. 17: „Der Schüler wird von einem Lehrgegenſtande zum andern getrieben, er wird förmlich gehetzt, es ſieht faſt aus, als hätte man verſuchen wollen, wie großen Druck die Jugend zu tragen fähig ſei, ohne zu brechen, bis zu welchem Grade ſie ſich abjagen laſſe, ohne umzuſinken, mit wie großer Verwirrung man ſie heimſuchen könne, ohne ihre geiſtige Kraft für immer zu lähmen“. „Die Maſſe der Gegenſtände und der unauf-

*) Ref. hat die ſtärkſten Invectiven durch geſperrte Schrift hervorgehoben.

haltsame Wechsel bringt es dahin, daß in der Mehrzahl der Lehrstunden nicht sowohl unterrichtet, als exercirt werden muß"; — „es kann nur verhältnißmäßig wenig wirklich gedacht, es muß Vieles ziemlich mechanisch getrieben und oft halb oder ganz unverstanden eben nur eingeübt, einexercirt werden". S. 18: „Der Schüler wird auf allen Gebieten des Wissens an ein mechanisches Treiben gewöhnt; er läßt es sich noch gefallen, einige Regeln zu lernen, aber um die Gründe derselben und um ihren innern Zusammenhang bekümmert er sich nicht". „Die Schule kann es bei dieser Einrichtung nicht vermeiden, zur Erschlaffung des Geistes und Charakters überhaupt beizutragen, die geistige Kraft des Schülers wird gänzlich von der Schule consumirt und häufig gehen die Lehrstunden noch ihren traurigen Gang fort, wenn sie schon völlig erschöpft ist"; — „dem Schüler werden einzelne Lehrfächer, dann wohl die ganze Schule zuwider, er lernt sie allmälich als eine drückende Last ansehen, es kann kaum noch die Rede davon sein, daß er die Gegenstände lieb gewinne, bei denen er sich wider Willen festgehalten findet". S. 19: „Oder soll man sagen, die Anstrengung in den Lehrstunden sei keine so bedeutende, um nicht sieben Stunden täglich ausgehalten werden zu können? Dann wäre der Unterricht überhaupt schlecht, er wäre keine Schule der Energie, sondern der Schlaffheit und lehrte die Schüler sich gewöhnen an jenes unselige Mittelding zwischen Arbeit, Müssiggang und Erholung, das für Geist und Charakter grundverderblich ist". S. 20: „Man quält den Schüler geraume Zeit mit Auswendiglernen von Paradigmen und Regeln, die oft erst spät zur praktischen Anwendung kommen, läßt ihn höchstens kleine unzusammenhängende Sätzchen lesen und selbst bilden und nöthigt ihn während seiner ganzen Schulzeit zu so zerstücktem Lesen, daß ihm der Inhalt fast mit Nothwendigkeit gleichgültig bleiben muß, denn er lernt ihn gewöhnlich gar nicht kennen: Wörter und Sätzchen werden gelesen, nicht Schriftsteller und die Mehrzahl der Schüler langweilt sich natürlich gründlich". „Nicht genug, daß das Gymnasium sich durch seine Einrichtung selbst eine Menge von bedeutenden Schwierigkeiten bereitet, es fordert vom Schüler sogar Dinge, die geradezu unmöglich sind. Man frage irgend einen Gelehrten, ob er im Stande sei, sieben Stunden des Tages sich in sieben ihm noch neue oder doch wenig geläufige Gegenstände zu vertiefen ohne größere Pausen, als die zum Essen und Trinken erforderlichen". S. 24: „Es muß in ho-

hem Grade befremden, daß gerade unter den Lehrern die Klagen über die tiefen Schäden des Gymnasialwesens recht selten sind." — „Das Dringende und Unabweisliche der Sache, das bei einiger pädagogischer Ueberlegung so stark hervortritt, scheinen sie meist nicht zu fühlen. Es legt uns dies den Gedanken nahe, daß es mit der Lehrerbildung doch wohl nicht gerade vortrefflich bestellt sein müsse. Und wie sollte es auch, wenn die theoretische Pädagogik bereits seit einem halben Jahrhundert darüber mit sich einig ist, daß gute Schulen nicht so eingerichtet sein dürfen, wie die unsrigen sind, die Lehrerwelt aber davon einfach keine Notiz nimmt? Die Mehrzahl der Lehrer hat für die theoretische Pädagogik und alle ihr verschwisterten Fächer fast nur ein gewisses mitleidiges Achselzucken, sie hüllt sich in den dicken Mantel ihrer Gewissensruhe und ignorirt sie auf die bequemste Weise von der Welt". — „Es scheint endlich dahin kommen zu sollen, daß so ziemlich jeder Gebildete die tiefen Schäden sieht, an denen die Schuleinrichtung leidet, nur eben die Lehrer nicht. Wie könnte es aber auch auch anders sein? Die Schule tödtet den Lerneifer und erschlafft den Charakter" — „Alle Ueberlegungen über den Menschen, den innern Zusammenhang seines geistigen Lebens, die Bedingungen seiner Fortentwickelung sind ihm (dem ältern Lehrer) bis dahin fremd geblieben".

Ref. hat am Schlusse dieser langen Reihe von Angriffen auf die Einrichtung der deutschen Gymnasien nur die Eine Frage: Ist das die Sprache unparteiischer Beurtheilung? Es wird übrigens jedem, der Gelegenheit hat, diese Ausfälle W.'s mit der Schrift von Thiersch zu vergleichen, sofort in die Augen fallen, daß fast Alles, was W. vorbringt, von Th. schon gesagt ist, aber beiweitem würdiger und gemessener. So offen hat es Th. nicht gewagt, die Gymnasien für Zwangsarbeitsanstalten und ihre Lehrer für Dummköpfe zu erklären. Aber W. scheint solche blinde Polemik zu lieben, denn S. 23 bringt er bei Besprechung der Anstellung von Theologen an Gymnasien Redensarten von der „kleinen Partei" vor, welche man sonst nur in der Vossischen Zeitung zu lesen gewohnt ist.

Suchier macht es nicht so arg wie W., aber er behauptet doch, daß die Gymnasien ihren Zweck nicht erfüllen und sucht dies aus den Leistungen im Maturitätsexamen zu beweisen. „Wie selten lautet das Urtheil in Allem „gut", ruft er aus. Er beruft sich hierfür, sowie für seine Behauptung, daß die Nebenfächer die Leistungen in den alten Sprachen beeinträchtigen, auf seine „elfjährige Erfahrung am Hanauer Gymnasium". Da diese Aeußerung etwas mehr ins Einzelne geht,

als alle Streiche, welche W. gegen die Gymnaſien führt, ſo verdient ſie auch eher eine Widerlegung. Ref. hat Gelegenheit gehabt, die Maturitätszeugniſſe vom Gymnaſium zu Hanau aus dieſer von Suchier angegebenen Zeit zu vergleichen. Es ſind 49 und das Verhältniß der Prädicate in den angeblich „beeinträchtigten“ Fächern, im Griechiſchen und Lateiniſchen ſtellt ſich folgendermaßen heraus:

	Griech.	Lat.
ſehr gut	1 mal.	— mal.
recht gut	4 „	6 „
gut	10 „	9 „
im Allgem. gut	17 „	16 „
genügend	9 „	8 „
mittelmäßig	4 „	5 „
im Allgem. genügend	2 „	3 „
kaum genügend	2 „	2 „ *)

Wenn alſo unter 49 Zeugniſſen 15 in den alten Sprachen das Prädikat gut und darüber erreichen und eben ſo oft „im Allgemeinen gut“ vorkommt, ſo erſcheinen die Befürchtungen Suchiers wegen einer Beeinträchtigung der alten Sprachen durch die Nebenfächer für das Hanauer Gymnaſium ungegründet und auf den meiſten andern Gymnaſien wird es eben ſo ſein. Bezeichnend aber iſt es für einen Vertheidiger der Anſichten von Thierſch, daß er, durch vorgefaßte Meinungen beſtochen, ſelbſt das von ihm unmittelbar erlebte anders darſtellen kann, als es wirklich iſt.

Die ſchiefe Stellung, welche beide Verf. zum Gymnaſialweſen einnehmen, offenbart ſich auch in den falſchen Maßſtäben, welche ſie an daſſelbe anlegen. Dreimal (p. 16, 19, 20) wiederholt W. das ſchon von Th. angewandte Beiſpiel, daß ein Gelehrter täglich nicht ſo viel Gegenſtände bearbeiten könne, wie ein Gymnaſiaſt; ob W. geglaubt hat, dieſe Vergleichung werde durch Wiederholung paſſender? — Als Maßſtab dafür, daß man „die neuern Sprachen“ auch in einem neben dem Gymnaſium herlaufenden Privatunterricht lernen könne, führt W. Singen und Turnen an, das ja bereits ſo unterrichtet werde, ohne auf den großen Unterſchied zwiſchen dem Unterricht in dieſen, dem eigentlichen Zweck des Gymnaſiums ferner liegenden Fertigkeiten und dem Sprachunterricht zu achten. — Eben ſo wenig

*) Wobei noch zu bemerken iſt, daß gerade die ſchlechtern Prädicate meiſt in den Zeugniſſen ſolcher vorkommen, welche als Flüchtlinge von andern Gymnaſien nach Hanau kamen.

paſſend iſt es, wenn S. ſeinen Vorſchlag, das Griechiſche erſt in Tertia anzufangen, mit der Erfahrung ſtützen will, daß ein neunzehnjähriger Privatſchüler bei ihm in einem Vierteljahre das Lateiniſche von vorn an gelernt habe — denn nicht einmal alle unſere Abiturienten werden 19 Jahr alt. — Um zu beweiſen, daß der Schüler täglich ſich 2 Stunden vorbereiten müſſe, oft aber drei Stunden, beruft ſich S. auf ſeine Erfahrungen in einer ſogenannten Aufſichtsſtunde. Jeder aber, der das Verderbliche dieſer Aufſichtsſtunden aus Erfahrung kennen gelernt hat, wird wiſſen, daß die Aufſicht bei dem Ausarbeiten der Schulaufgaben den Schüler matt und ſchlaff macht, ſo daß er gar nicht mehr ſelbſtändig arbeiten kann und die doppelte Zeit braucht, um ſeine Arbeiten zu vollenden, die er brauchen würde, wenn er allein arbeitete. — Ebenſo verräth es eine ganz unklare Auffaſſung der Gymnaſialbildung, wenn S. (p. 11) gegen die Phyſik polemiſirend ſagt: „Nahe läge hier die Frage, warum die Schule denn gerade für die Naturwiſſenſchaften ſo im Voraus ſorgt, während der künftige Juriſt oder Mediciner von ſeiner Wiſſenſchaft ſo gut wie gar nichts erfährt". Auf dieſe „nahe liegende" Frage liegt die Antwort eben ſo nahe: weil das Gymnaſium nicht handwerksmäßig für beſtimmte Facultäten dreſſirt, ſondern dem Schüler eine allgemeine Bildnng geben will als Grundlage der ſpeciellen Facultätsſtudien.

Die Uebereinſtimmung beider Verf. unter ſich und mit Thierſch in Bezug auf die Verwerfung der Gymnaſialeinrichtungen ließe vorausſetzen, daß ſie wenigſtens einigermaßen einverſtanden wären über das, was geändert werden oder wegfallen müſſe. Aber hier finden wir die bunteſte Mannigfaltigkeit der Vorſchläge. Vielleicht iſt S. mit den beiden andern Reformatoren des Gymnaſialweſens nicht einmal darüber einverſtanden, welche Fächer Nebenfächer ſind, wenigſtens ſcheint er nach S. 4 auch Geſchichte unter die Nebenfächer zu ſtellen (die er auch wohl deshalb aus Quinta und Sexta verbannen will), während ſie Th. und W. entſchieden unter die Hauptfächer ſtellen. Eben ſo wenig ſind ſie einig über die Stundenzahl: Th. will 24 St., W. mit Herbart 26, S. 24 in den untern Claſſen, ohne über die obern etwas anzugeben. (Sehr einig aber ſind alle Drei darin, daß ſie ſich hüten, über die Vertheilung dieſer Stundenzahl nur das Geringſte vorzubringen.) Th. weiſt dem Ordinarius alle Stunden außer den mathematiſchen zu, W. die Stunden in den alten Sprachen und der Geſchichte, S. wenigſtens 10 Stunden. — Th. und W. ſind entſchieden dafür, daß die Lectüre des Dichters und Proſaikers von Einem Lehrer geleitet werde,

S. behauptet auf die Erfahrung gestützt, dies habe sich nicht als Gewinn bringend erwiesen. — Was ferner die einzelnen Lehrgegenstände betrifft, so will S., wie schon erwähnt, das Französische auf jeden Fall abschaffen, W. und Th. wollen es beibehalten, aber es einem Privatlehrer übertragen, wogegen S. mit Recht sagt: „welche Rolle ein solcher Lehrer der neuern Sprache spielen würde, ist an sich klar und aus frühern Erfahrungen bekannt". — Den Unterricht in der deutschen Litteraturgeschichte will W. mit Th. „wenn sie überhaupt auf Gymnasien zu dulden ist", mit der Culturgeschichte vereinigen; S. dagegen sagt: „Eben so wenig kann ich mich mit der Beseitigung der deutschen Litteraturgeschichte befreunden. Unentbehrlich ist sie gerade nicht, aber kein Gegenstand wird durch andre Rücksichten so sehr empfohlen, wie dieser". — Deutsche Aufsätze will Th. ganz, S. in den untern Classen, W. in allen Classen bis auf Secunda und Prima wegfallen lassen.*) — Die Religion, welche Th. nicht unter die vorzuschreibenden Fächer stellt, nehmen S. und W. gegen ihn in Schutz. Den naturgeschichtlichen Unterricht, den Th. und W. verwerfen, will S. in den untern Classen als ein „nicht unwesentliches Bildungsmittel" bestehen lassen, dagegen verwirft er mit Th. die Physik, die W. als „unerläßlich bezeichnet. Geographie verwirft Th. ganz oder will sie mit der Geschichte vereinigen, S. will sie in den untern Classen beibehalten, W. in den beiden obersten.

Man sehe sich diese bunte Mannigfaltigkeit von Vorschlägen näher an und die Frage wird leicht zu beantworten sein, ob die ganze Verhandlung über die Reformation der Gymnasien wirklich schon so spruchreif ist, wie die Verf. zu glauben scheinen.

Das Einzige, wogegen alle Drei ziemlich gleichmäßig eingenommen sind, ist das „Altdeutsch", „Gothisch", „Althochdeutsch", Declamationsübungen, Metrik, deutsche Aufsätze in den untern Classen — und da dies Dinge sind, von denen nicht Jeder etwas versteht, so will ihnen dies Ref. auch nicht übel nehmen. Seltsam sind freilich manche ihrer Gründe, z. B. wenn W. Metrik, Althochdeutsch und deutsche Litteraturgeschichte abschaffen will, weil — „Arbeiten solcher Leute, die ihre Universitätsstudien beendigt hatten", ohne logische Ordnung und nicht frei von grammatischen und orthographischen Fehlern waren — so ist

*) In Bezug auf den deutschen Unterricht hat Suchier doch so viel Erfahrung, daß er wenigstens orthographische Uebungen als nothwendig bezeichnet. Die beiden Herrn Professoren haben daran gar nicht gedacht.

dem Ref. der Zuſammenhang nicht klar, denn W. will nicht etwa für dieſe wegfallenden Gegenſtände mehr Stunden für die deutſchen Aufſätze, ſondern er will eine Stunde dafür haben, wie es jetzt ſchon auf allen Gymnaſien iſt. — Wenn S. das Herſagen deutſcher Gedichte in den untern Claſſen abſchaffen will, weil es ein „bloſes Leiern" ſei, ſo liegt die Frage nahe: Wer iſt Schuld an dieſem Leiern, der Gegenſtand ſelbſt oder der Lehrer? Ebenſo verhält es ſich mit der nach S. für deutſche Lectüre „oft verſchwendeten" Zeit.

Wie ſich Thierſch von ſolchen Seltſamkeiten dadurch frei gehalten hat, daß er ſich mehr im Allgemeinen hält, ſo ſteht er auch an Conſequenz bedeutend über ſeinen Nachtretern — er geht gerade durch, will Religion, Deutſch, Naturgeſchichte, Franzöſiſch abgeſchafft haben und ſo dem „Vielerlei" des Gymnaſialunterrichts ernſtlich ein Ende machen. Suchier und Waitz dagegen reißen den Bau des Gymnaſialorganismus ein, um ihn mit denſelben Steinen wieder aufzubauen, von denen ſie nur hier und da ein Stück abſchlagen. Suchier und W. ſchützen eigentlich jeden Gegenſtand halb und verwerfen ihn halb: Naturgeſchichte, aber keine Phyſik, will S., Phyſik, aber keine Naturgeſchichte will W. — beide wollen alſo doch naturgeſchichtlichen Unterricht. Deutſchen Unterricht wollen beide ebenfalls, aber wieder nur halb (in den obern Claſſen, wobei ſie nicht bedenken, wie nothwendig gerade für die deutſchen Aufſätze eine Vorbereitung von unten herauf iſt). Religionsunterricht wollen beide (wenn Ref. auch nicht weiß, was für einen, da Waitz von der „kleinen Partei" nichts wiſſen will), Unterricht in den neuern Sprachen will W. wenigſtens (worin er ſich wieder inconſequenter zeigt, als Th., indem er die Freiheit, welche Th. verlangt, mit Zwang zu vereinigen ſucht und den Wiederaustritt aus dem Curſus klüglich verbietet, wodurch freilich dieſer Unterricht ſich von dem bisher an den Gymnaſien beſtandenen gar nicht mehr unterſcheiden würde), geographiſchen desgleichen, wenn auch nur halb. So wollen alſo die beiden Herren, welche zu Anfang ihrer Schriftchen ſich ſo ſehr gegen das auf den Gymnaſien getriebene „Vielerlei" ereifern, alle Gegenſtände beibehalten, welche bisher auf den Gymnaſien gelehrt wurden, S. nur mit alleiniger Ausnahme des Franzöſiſchen. Ref. fürchtet, die beiden Verf. haben ſich die Sache vorher nicht genau überlegt, als ſie ſo blind gegen das „Vielerlei" eiferten, das ſie hernach ſelbſt in den Schutz nahmen; wenigſtens liegt dies Bedenken ſehr nahe bei S., da er auf derſelben Seite (p. 8) oben es tadelt, daß die Schüler nicht noch mehr wiſſenſchaftliche Fächer, wie z. B. Engliſch, treiben,

als auf dem Gymnasium getrieben werden, unten der „Behauptung, daß das Gymnasium zu vielerlei lehre", seine „volle Zustimmung" giebt. Ebenso bei W., der S. 7 entschieden dafür auftritt, daß vier Gegenstände, Lateinisch, Griechisch, Geschichte, Mathematik „richtig behandelt, vollkommen hinreichen werden, um den Zweck einer tüchtigen Vorbereitung auf wissenschaftliche Studien für sich zu erreichen", aber schon auf S. 8 die Religion als das „einzige" sich von selbst verstehende hinzusetzt, S. 10 abermals „nur einen allerdings wesentlichen Punkt", Physik und Geographie nachbringt, und endlich S. 11 zum dritten Mal (risum teneatis amici!) „nur eins" nachschleppt, „das nicht fehlen darf" die deutschen Aufsätze.

Ob die Leser der Päd. Rev. nun noch begierig sind, die positiven Vorschläge zu vernehmen, welche S. und W. vorbringen, um dem „sehr kranken Patienten" aufzuhelfen? Ref. will sich so kurz wie möglich fassen. S. schlägt eine Trennung des Gymnasiums in Ober- und Untergymnasium vor; die Realien sollen dem Untergymnasium vorbehalten bleiben, jedoch wäre beim Uebergang in das Obergymnasium eine Prüfung in denselben zu bestehen. Dies würde aber die Realien zu einer Last und einem Gegenstand der Angst machen — denn jeder Quartaner, welcher nicht in den Realien bestände, müßte doch vom Obergymnasium zurückgewiesen werden? Ferner ist schwer begreiflich, wie mit diesem Vorschlage der weitere zu reimen ist, daß Griechisch erst in Tertia gelernt werden soll; ein Schüler des Obergymnasiums müßte doch in jedem Fache über die Elemente hinaus sein, wenn sich dieses „Obergymnasium" wirklich und wesentlich von den gewöhnlichen 3 Oberclassen unterscheiden sollte. — Dann will S. den vorbereitenden Geschichtsunterricht in Sexta und Quinta abschaffen, der, recht behandelt, manche kleine geschichtliche Züge so fest legt, daß später viele unnütze Weitläufigkeit dadurch erspart wird, und der gerade dem „Mangel an geistiger Entwickelung" aufhelfen soll, den S. als ein Hinderniß desselben angiebt. Dafür soll denn Geschichte mit 4 Stunden in Quarta eintreten. Wenn aber nach dem Austritt aus Quarta ein Examen in den „Realien", also auch in der Geschichte den Schüler erwartet, der in das „Obergymnasium" eintreten soll, wird da nicht dem von S. selbst getadelten „gedächtnißmäßigen Vollpfropfen" Vorschub geleistet? Und wenn dem auch nicht so wäre, so muß die Masse des Stoffs, welche der Lehrer in 4 Stunden vorbringen kann, den 11—12jährigen Quartaner verwirren. — Wenn S. (p. 11) „vier Stunden wöchentlich" für „das Geringste" erklärt, „was ein Fach, worin etwas geleistet werden soll, beanspruchen kann", so mag er zu-

ſehen, wie dieſer Ausſpruch bei 8 Gegenſtänden, die er in Quarta behalten will (Lateiniſch, Orthographie, Religion, Geſchichte, Geographie, Naturgeſchichte, Mathematik, wozu noch Schönſchreiben kommt) mit dem Verlangen zu reimen iſt, daß die untern Claſſen nur 24 Stunden haben ſollen. (S. 15.) Ref. geſteht in dieſer Beziehung ſein Unvermögen. Aber auch bei 4 St. wöchentlich würde ein weiterer Wunſch Suchiers unerfüllt bleiben, „daß ſich der Schüler täglich mit jedem Gegenſtande beſchäftige", — dies könnte nur bei ſechs Stunden wöchentlich geſchehen, folglich könnte nach Suchiers eignen Worten (S. 10), auch wenn ſeine Pläne adopirt würden, „kein Gegenſtand rechte Wurzel faſſen". — Der einzige praktiſche Vorſchlag, daß der Ordinarius wenigſtens 10 Stunden in ſeiner Claſſe haben ſoll, iſt überflüſſig, denn ſelbſt Thierſch geſteht zu, daß am Marburger Gymnaſium nur in Einer Claſſe der Ordinarius weniger Stunden hat. Der Vorſchlag endlich, Tertia in zwei Jahrescurſe zu theilen, ſteht mit dem „Vielerlei", alſo mit dem ganzen Streitpunkt in keinem Zuſammenhang: auf vielen Gymnaſien iſt es ſo, auf andern iſt es wegen Mangel an Lehrerkräften nicht durchführbar, ſo wünſchenswerth es wäre.

Aber S. hat doch noch vor W. einige Erfahrung im Gymnaſialweſen voraus; er ſieht ein, daß „der Nachtheil, wenn derſelbe Lehrer alle oder faſt alle Stunden in einer Claſſe hätte", noch größer wäre, als der des (nach W.) „unaufhaltſamen Wechſels". „Das frühere Claſſenſyſtem", ſagt er, „giebt davon abſchreckende Beiſpiele" (woneben freilich wunderlich der Vorſchlag eines „beſtändigen Wechſels der Ordinariate" ſteht, der dieſem Inſtitut die Wurzel abſchneiden würde). W. dagegen ſpricht es Th. ohne Weiteres nach: „alle Fächer*) ſollten, ſo weit als thunlich, immer aber die alten Sprachen und die Geſchichte in jeder Claſſe einem Lehrer allein übertragen werden". Für die untern Claſſen mag das gut genug ſein, aber man rechne einmal, was in Prima dann ein Lehrer haben würde: Cicero, Tacitus, Horaz, lateiniſche Aufſätze und Scripta, griechiſche Scripta, Sophokles, Ilias, Demoſthenes, dabei deren Geſchichte und „ſoweit es thunlich" Mathematik, Phyſik, Religion und deutſche Aufſätze. Das wäre aber überhaupt nicht „thunlich", ſondern ein wirkliches „Vielerlei", das den ſtärkſten, ſelbſt einen in des Hrn. W. projectirten pädagogiſchen Seminar gebildeten „vollkommen brauchbaren tüchtigen Lehrer" ruiniren würde. Indes will W. nach einer Beziehung helfen: es ſoll nur ein

*) Alſo auch die Mathematik — das iſt doch ſelbſt Thierſch als unmöglich erſchienen.

Schriftsteller auf einmal gelesen werden, in jeder der alten Sprachen, täglich eine Stunde — also in Tertia ein Semester Cäsar, dann ein Semester Ovid, oder jahrweise wechselnd? Wie viel wird ein Schüler noch von Cäsar wissen, wenn er ein halbes Jahr täglich Ovid gehabt hat? Welchen Einfluß wird die tägliche Beschäftigung mit der poetischen Diction auf seine Exercitia haben? Und wenn dem Schüler der Schriftsteller nicht gefällt, kann ihm nicht durch die tägliche Beschäftigung mit demselben jeder Sprachunterricht zum Ekel werden? Wenn in Prima z. B. im Griechischen Ilias, einiges aus den griechischen Lyrikern, einige Dramen von Sophokles, Demosthenes und Thucydides gelesen werden soll, wozu vielleicht noch Herodot kommen muß, wenn dieser „Hauptgegenstand des Unterrichts zu gehöriger Wirksamkeit kommen" soll — so muß entweder mitten im Semester abgebrochen werden und man kann dann von jedem Schriftsteller nur ein Stückchen geben — das aber wäre gewiß eine „schädliche Stümperei" — oder es müssen weniger Schriftsteller gelesen werden; dies neuorganisirte Waitzsche Gymnasium würde dann aber diesen Hauptgegenstand stiefmütterlicher behandeln, als die bisher bestehenden Gymnasien mit ihren „tiefen Schäden".

Sechs Stunden wöchentlich verlangt also Waitz für den Schriftsteller, 2 — 3 Stunden für Grammatik und Exercitia würden noch hinzukommen, das gäbe also 8 — 9 Stunden für jede der alten Sprachen und damit wäre dieser Hauptgegenstand allerdings „zu gehöriger Wirksamkeit gelangt". Wenn nun Mathematik und Geschichte diesem an Wichtigkeit gleich stehen (auch Suchier will in dem „Obergymnasium" den Unterschied zwischen Haupt- und Nebenfächern fallen lassen) was auch W. (S. 7) hervorhebt, so müssen sie eigentlich auch eben so viele Stunden haben. Aber in den beiden obern Classen soll noch Physik nebst physikalischer Geographie*) in 2 St., deutsche Aufsätze in 1 St., Religion (doch wohl nicht weniger als 2 St.) gelehrt werden — macht zusammen 22 — 23 Stunden. Da Herr W. aber nur 26 St. überhaupt will, so müssen sich Geschichte und Mathematik in das karge Maß von 3 bis 4 Stunden theilen und können schwerlich zu „gehöriger Wirksamkeit gelangen". Man sieht aus dieser Berechnung, wie klug Herr W. gethan hat, über die nähere Vertheilung der 26 St. uns gänzlich im Dunkeln zu lassen.

*) Ueber diese seltsame Zusammenstellung und den misverständlichen Ausdruck „physikalisch" will Ref. dies mal, um sich nicht allzusehr ins Einzelne zu verlieren, mit Herrn W. nicht streiten.

Obgleich W. gewiß der Ansicht ist, er habe dem „gehetzten“ Schüler die Bürde des Gymnasialunterrichts wesentlich erleichtert, thut er doch noch ein Uebriges und verlangt 10 Minuten Pause zwischen je zwei auf einander folgenden Lehrstunden. Aber der Herr Professor hat sich dabei die einfache Frage nicht vorgelegt: sollen alle Schüler hinausgehen oder nicht in diesen Pausen? Im erstern Falle giebt es nach jeder Stunde eine Störung, im zweiten werden diese langen Pausen Pflanzschulen der Ungezogenheit.*) W. macht übrigens, wie S., auch für die Gesammtorganisation der Gymnasien einen Vorschlag. Er will das ganze Gymnasium in kleine einjährige Classen theilen; — etwas Anderes ist das aber nicht als die Eintheilung der Classen in Abtheilungen, wie sie auf allen Gymnasien besteht; wo es an Lehrerkräften nicht fehlt, werden diese Abtheilungen ja getrennt unterrichtet, wie am Gymnasium in Cassel. Dazu aber macht W. alles Ernstes den Vorschlag, den er nicht blos als frommen Wunsch ausspricht, daß „diese Schüler stets zusammen aus der niedern in die höhere Classe versetzt werden.“ Klüglich hat er diesem Vorschlag vorangeschickt: wenn wir nicht irren, denn mit diesem Vorschlag irrt sich der Herr Professor gewaltig und würde sich für die niedrigste Elementarschule irren. Das mag höchstens in der „theoretischen Pädagogik“ möglich sein, die mit lauter idealen Lehrern und idealen Schülern operirt, in der praktischen Pädagogik aber giebt es leider faule, gering begabte, durch Krankheit zurückgehaltene genug, an welchen dieser schöne Professorentraum eben so scheitern würde, wie schon so viele Professorenträume an der Wirklichkeit gescheitert sind. — Ueber den letzten und Hauptvorschlag W.'s, die Errichtung eines pädagogischen Seminars wäre manches zu sagen, da dies aber nicht eigentlich zur Hauptsache gehört, um die es sich handelt, auch W. nichts Näheres darüber angiebt, so will sich Ref. damit begnügen, zu sagen, daß ihm die schlechtverhehlte Eitelkeit nicht gefallen hat, mit der W. diesen Vorschlag unmittelbar nach dem Verlangen „vollkommen tüchtiger brauchbarer Lehrer“ ausspricht. — Nach der in diesem Schriftchen ausgesprochenen geringen Kenntniß vom Gymnasialorganismus, würde Herr W. schwerlich lauter brauchbare Gymnasiallehrer erziehen und mit bloser „theoretischer Pädagogik“ würde ein solches Seminar einer Schwimmschule auf dem Trockenen gleichen.

Ref. bittet die Leser der Pädag. Rev. um Verzeihung, daß er sie mit der Besprechung so unhaltbarer Dinge so lange aufgehalten hat —

*) Die Pausen bestehen in Preußen wohl allgemein. W. L.

er weiß es recht gut, daß viele dieſer angeblichen neuen Entdeckungen kaum der Erwähnung, geſchweige der Widerlegung werth waren. Aber es iſt leider in Kurheſſen zu beſorgen, daß ſo oder anders an unſern Gymnaſien „reformirt“ wird und nach Suchiers Beiſpiel iſt zu fürchten, daß nicht alle Gymnaſiallehrer entſchieden für die Beibehaltung der bisherigen Gymnaſialeinrichtung auftreten werden. Dieſe Gymnaſialeinrichtung aber iſt in Kurheſſen nicht etwa aus einem „Conſervatismus des Unverſtands“, wie ſich W. auszudrücken beliebt, ſeit 25 Jahren beibehalten worden, ſondern ſie iſt mehr als einmal den weitläufigſten und gründlichſten Berathungen ſchriftlich und mündlich unterworfen worden, nämlich in den Jahren 1832 — 1833 durch Jordan, Müller, Sundheim, Vilmar, Vogt, Wiß, dann 1835 — 1840 durch Bach, Vilmar, Volmer und Weber, endlich 1847 durch die Gymnaſialdirectoren Dronke in Fulda (jetzt geſtorben), Münſcher (in Hersfeld), Vilmar in Marburg. Nach der gütigen Mittheilung eines bei dieſen Berathungen Betheiligten iſt namentlich „das Franzöſiſche, die Stundenzahl, die claſſiſchen Schriftſteller nach ihrer Qualität und Quantität, ſo wie der neben dem Gymnaſialcurſus herlaufende Privatunterricht“ wiederholt beſprochen worden, ſo daß der Briefſteller die Verſicherung geben kann: „Es iſt in dem ganzen Vorbringen von Thierſch, Suchier und Waitz für mich auch nicht ein einziger neuer, nicht zum Ueberdruß zum Theil erwogener und abgehandelter Satz ausgeſprochen.“ Aber die Keckheit, mit der die Reformatoren unſerer Gymnaſien längſt abgethane Dinge vorbringen, als habe ſie nie Jemand vor ihnen beſprochen, beſticht die große Menge und da die erſte Kammer die von der Regierung beantragte, von der zweiten Kammer genehmigte Creirung von 4 neuen Hülfslehrerſtellen zurückgewieſen hat, könnte die kurheſſiſche Regierung ſich vielleicht durch den wirklich vorhandenen Mangel an Lehrerkräften bewogen finden, in irgend einer Weiſe den Organismus der Gymnaſien in engere Schranken zu zwängen. Eine Maßregel der Art, die Abſchaffung der Religion, der Phyſik und des Franzöſiſchen im Maturitätsexamen, wird von Thierſch und Suchier bereits als ein Vorgehen in ihrem Sinne angeſehen. Würde auf dieſer Bahn weiter gegangen, ſo läge die Gefahr zu nahe, ſich in ein unfruchtbares Experimentiren zu verwickeln, wie wir es bei S. und W. geſehen haben, — zuletzt würde dann doch nichts übrig bleiben, als auf den verlaſſenen gebahnten und ſichern Weg der bisherigen Gymnaſialeinrichtung zurückzukehren, aber leicht könnte es dann heißen:

Sero medicina paratur!

Das Schulwesen in den Districten gemischter Sprache des Herzogthums Schleswig.

Von Dr. C. Kleinpaul in Altona.

Das Schleswigsche Land ist seit uralter Zeit von vier Völkerschaften bewohnt gewesen: Südjüten in der größeren nördlichen Hälfte, Frisen längs der Westküste südlich von Tondern und Hoyer ab, Angeln im Osten von Flensburg ab bis gegen die ungefähr in der Mitte zwischen beiden Meeresküsten fließende Treene; endlich Sachsen in dem südöstlichen Theile, d. h. südlich von der Schlei bis zur Treene in Westen, jenseit welcher das Frisische Land beginnt. Von diesen Völkerschaften spricht die erstgenannte einen dem nordjütischen ähnlichen dänischen Dialekt, der freilich dem an die dänische Schriftsprache Gewöhnten sehr wenig verständlich ist; die Frisen redeten ursprünglich eine besondere Sprache, die mit dem ihnen zur Seite gesprochenen Anglischen einen Uebergang von dem Plattdeutschen oder Sächsischen zu den skandinavischen (dänischen) Dialekten bildete; da sie aber schon im Mittelalter plattdeutsche Kirchensprache sich gefallen ließen und keinen politischen Zusammenhalt hatten, so ging auch ihre Sprache mehr und mehr in die plattdeutsche über, also, daß sie in mehreren Gegenden, namentlich auf der südwestlichen Halbinsel, der Landschaft Eiderstedt, nahezu vor derselben gewichen ist. Noch weniger selbständig hat sich die Sprache der Angeln zu behaupten gewußt. Durch den Verkehr mit dem und durch Einwanderungen aus dem Süden ist die ursprünglich dem dänischen Dialekte Jütlands nahe verwandte Sprache in hohem Grade von Plattdeutsch dnrchdrungen worden, so daß sie von einigen geradezu für einen deutschen Dialekt ausgegeben wird. Diese Mischung ist indes mehr hinsichtlich des Wortvorraths als hinsichtlich der Formen vor sich gegangen. Der dänische Charakter der Sprache zeigt sich z. B. noch in der durchgängigen Gleichsetzung des Accusativs mit dem Nominativ, so daß es z. B. heißt: „De Man slog de Jung“ (Der Mann schlug den Jungen), während im Plattdeutschen „De Man slog den Jung“ gesagt wird.

Die Vorsetzung des bestimmten Artikels (der bekanntlich in dänischen Wörtern angehängt wird) beweist nichts gegen den dänischen Charakter des Angelschen; denn auch in den jütländischen Mundarten wird der Artikel meistens vorgesetzt: „ä Mand“ statt des Inseldänischen „Mand e n“. Am meisten ist das Angeldänische in dem sogenannten Schwansen (der Halbinsel zwischen der Schlei und dem Eckernförder Meerbusen) dem rein Plattdeutschen gewichen. Ganz ungemischt aber wird das Plattdeutsche im Süden Schleswigs bis an die Treene hin gesprochen. Was man unter den Distrikten gemischter Sprache versteht, ist nun eben das von Frisen und Angeln bewohnte Mittelschleswig, dessen nördliche Grenzlinie vom Flensburger Hafen bis Tondern, dessen südliche vom obern Ende der Schlei bis Husum geht. In diesen Gegenden verdrängten die vom Süden kommenden Einflüsse immer mehr das dänische Element in der Kirche und im Gerichtswesen. Die Ansiedelung deutscher Ritterfamilien förderte das Deutsche namentlich in Angeln. Der Einfluß des Plattdeutschen, der im Mittelalter Statt hatte, reichte weit über die gemischten Distrikte hinaus. Die Städte in Nordschleswig: Aabenraa (Apenrade), Hadersley (Hadersleben), Ribe (Ripen) wurden schon in früher Zeit dem Dänischen entfremdet; so findet sich z. B. im Dom zu Ribe eine plattdeutsche Inschrift an der Kanzel. Die plattdeutsche Gerichtssprache drang noch über die plattdeutsche Kirchensprache hinaus. Plattdeutsch war so zu sagen die feine Sprache auch in Nordschleswig, wo das Landvolk es niemals gesprochen hat. Nach der Reformation aber ward es in dieser Stellung als Cultursprache nach und nach vom Hochdeutschen abgelöst. So wie früher plattdeutsch redende Bekehrer zu den Frisen und Angeln gekommen waren und dem Plattdeutschen unter ihnen Bürgerrecht verschafft hatten, so drang jetzt Hochdeutsch herein durch die aus Sachsen gebürtigen oder dort gebildeten Prediger, durch die hochdeutschen Religionsbücher und hochdeutschen Schulstiftungen. Plattdeutsch und Dänisch wurden fortan gleichmäßig als Volksdialekte betrachtet, um die der Gelehrte sich nicht weiter zu kümmern brauche, als so viel der Umgang mit dem niedern Volke durchaus erfordere, dagegen Lateinisch und Hochdeutsch zum eigenen Ausdrucke genommen wurde. Schulanstalten, wie das 1557 in Hadersley gegründete Gymnasium und die 1665 errichtete Kieler Universität, pflanzten die ursprünglich fremde Sprache immer tiefer in die städtische Bevölkerung ein. Der Gelehrte sprach das Hochdeutsche vermittelst seiner grammatischen Studien richtig, ja, was die Aussprache betrifft, besser, als es im Vaterlande des Hochdeutschen gesprochen wird; der ohne gelehrte Bildung Bleibende

brachte es in eine Mischung mit der Volkssprache, die ein widerliches Zerrbild darstellte. So ist es in den Städten Schleswigs bis heute verblieben. Auf dem Lande wurde das Hochdeutsche trotz der Bemühung der Geistlichen durch die schlechte Beschaffenheit der Schulen am Vordringen gehindert. Dennoch nahm der Gottesdienst auch auf dem Lande allmälich erst die plattdeutsche, dann die hochdeutsche Sprache auf, wenngleich auch in den gemischten Distrikten hie und da auch dänisch gepredigt wurde. Neben dem Plattdeutschen behauptete sich im Gottesdienste sehr lange noch das Latein; es ward erst am Schlusse des 18. Jahrhunderts gesetzlich abgeschafft. Die Verdrängung der plattdeutschen und der dänischen Sprache durch das Hochdeutsche kann man namentlich in Angeln verfolgen. Noch im 16. und 17. Jahrhundert ward hie und da in Angeln dänisch gepredigt, und das Dänisch ward sogar noch bei Führung der Kirchenbücher gebraucht. Erst in der Mitte des 17. Jahrhunderts mußte es auch in demjenigen Theile Angelns, der unter königlicher Regierung stand (dem Amte Flensburg) völlig vor dem Hochdeutschen in der Kirche weichen, indem der aus Westfalen berufene Generalsuperintendent Klotz es bei seinen jährlichen Visitationen mit Entschiedenheit verdrängte; noch früher gelang es, in dem herzoglichen Theile Schleswigs das Dänische aus der Kirche zu verbannen, da die Herzöge von Schleswig aus politischen Gründen dem Deutschen allen möglichen Vorschub leisteten. Unter Friedrich IV. (1699 — 1730), der 1721 in den alleinigen Besitz des ganzen Schleswig kam, wurden Berichte über den Zustand des Kirchen- und Schulwesens in Schleswig eingefordert; zum ersten Male ward von Staats wegen angefragt, wie weit in Kirche und Schule Dänisch oder Deutsch gebraucht werde, und wie weit die Gemeinden die letztere Sprache verstehen. Die einzige Folge aber der großartigen Vorbereitungen, die 3 — 4 Jahre lang gemacht wurden, der Masse Erklärungen, die vom Generalsuperintendenten, von allen Amtleuten, Pröbsten und Pfarrern in Betreff jedes Kirchspiels und jeder Schule nicht ein-, sondern mehrmals eingefordert wurden, endlich der vielen Verhandlungen im Staatsrathe war: — die Aufhebung des deutschen Gesanges beim dänischen Gottesdienste in Hoyer und Lygumkloster, zwei dänisch-friesischen Distrikten im Nordosten. So weit also war schon die Einführung hochdeutscher Gesangbücher gegangen. Zur selbigen Zeit ward das Deutsche ausschließliche Kirchen- und Schulsprache in dem früher herzoglichen Theile Angelns und gemeinsame Sprache im Sundewitschen. Unter Friedrich IV. Nachfolger, Christian VI., ward am 2. Novbr. 1739, nachdem neue Berichte eingefordert waren, verordnet, daß in

der Probſtei Flensburg kein Prediger oder Schullehrer angeſetzt werden ſolle, der nicht in däniſcher ſo gut wie in deutſcher Sprache ſeine Amtshandlungen zu verrichten fähig ſei, und ſollten drei Landprediger, welche des Däniſchen nicht mächtig waren, ſofort verſetzt werden. Nach der Mitte des 18. Jahrhunderts ward das Deutſche auch im ganzen Nordſchleswig die Sprache der höhern Gerichte, während die niedern genöthigt waren, das Däniſche weiter zu gebrauchen. Inzwiſchen hatte die däniſche Volksſprache im Ganzen ihre alten Grenzen behalten; ſie ward von der Schlei bis Jütland, ja noch in dem nördlichen Theile der Stadt Schleswig geſprochen; nur auf der Halbinſel Schwanſen hatte Plattdeutſch den angeldäniſchen Dialekt verdrängt; hier fanden ſich nämlich auf 4⅛ Q-Meilen 27 adlige Güter; doch hat ſich erſt in unſerm Jahrhundert der ehemalige Dialekt daſelbſt ganz verloren. Wie weit erſtreckte ſich nun das Hochdeutſche als öffentliche Sprache? In den Aemtern Hadersleb und Aabenraa, wo die Kirchen- und Schulſprache däniſch blieb, bekamen die Kinder auch Unterricht im deutſchen Leſen, Schreiben und Rechnen; in den Aemtern Tondern und Lygumkloſter konnten die Kinder da, wo die Kirchenſprache Däniſch war, in beiden Sprachen leſen, ſchreiben und rechnen; wo dagegen die Kirchenſprache Hochdeutſch war, nur auf deutſch; in den Aemtern Flensburg und Gottorp, welche Angeln umfaſſen, ſo wie in dem ganzen friſiſchen und plattdeutſchen Theile war die Kirchenſprache überall Hochdeutſch. In den nördlichen Städten Aabenraa und Hadersleb ward das Däniſche als Kirchenſprache gegen das Deutſche, welches zugleich in der Schule herrſchte, immer mehr eingeſchränkt. Der Zuſtand der Volksſchulen war indes, wie erwähnt, zu ſchlecht, als daß mit ſolcher Einbürgerung des Hochdeutſchen bei der Bevölkerung viel erreicht werden konnte. Mehrere Männer nahmen Anſtoß an der fortdauernden Unfähigkeit der Gemeinde, die deutſche Predigt hinreichend zu verſtehen; ſie wollten es durchaus dahin bringen, daß das Volk nicht mehr däniſch, ſondern deutſch rede. Im Kirchſpiel Hyrup z. B. (Probſtei Flensburg) pflegte in der Mitte des vorigen Jahrhunderts ein Paſtor Fiſcher die Leute Höllenbrände und Teufelsgeſindel zu nennen, weil ſie von ihrer däniſchen Sprache nicht ablaſſen wollten; die Kinder wurden zum Theil durch körperliche Strafen vom Gebrauch dieſer Sprache in der Schule abgehalten. Der Generalſuperintendent Adam Struenſee aus Brandenburg 1759 — 1791 (Vater des berühmten Miniſters Struenſee, der 1772 enthauptet wurde) hatte, als er in das Land gekommen war, zuerſt einen Zweifel über die Rechtmäßigkeit eines Zuſtandes, der die Volksſprache um der Kirche und Schule willen ausrotten ſollte; bald

aber erſchien ihm gerade dieſe Ausrottung als die hauptſächlichſte Aufgabe, und er ward in ſeinen Beſtrebungen von dem aus Hannover nach Kopenhagen berufenen Präſidenten der deutſchen Kanzlei, J. H. H. Bernſtorf, dem Vorgänger ſeines berühmten Neffen Andr. Peter Bernſtorf (1769 — 1797), kräftig unterſtützt. Struenſee erwirkte das merkwürdige Reſcript des Oberconſiſtoriums auf Gottorp vom 17. April 1768, welche den deutſchen Katechismus auf Däniſch zu erklären verbietet in den Kirchſpielen, wo die Kirchenſprache Deutſch ſei, und die Prediger darüber wachen heißt, daß er nur auf deutſch erklärt werde. Durch dieſe und ähnliche Maßregeln gelang es, einem bedeutenden Theile Schleswigs, wo die Mutterſprache angeldäniſch oder friſiſch war, hochdeutſche Schulſprache aufzunöthigen. Was damit aber für die wirkliche Volksſprache erreicht wurde, war nur eine immer größere Miſchung von Angeldäniſch und Friſiſch mit dem geographiſch benachbarten Plattdeutſchen und dem durch Schule und Kirche eingepflanzten Hochdeutſchen. Hätte man ſtatt des letztern das den Volksdialekten weit näher ſtehende Plattdeutſch in Schule und Kirche eingeführt oder beziehungsweiſe den frühern Gebrauch deſſelben fortgeſetzt, ſo würden die heimiſchen Dialekte weit mehr verdrängt worden ſein (man vergl. Schwanſen und Eiderſtedt, wo das Plattdeutſche wirklich geſiegt hat). Es mangelte übrigens nicht an Vorſtellungen von der entgegengeſetzten Seite, die auf das Unnatürliche des Verhältniſſes aufmerkſam machten. So reichte z. B. ein Paſtor Fabricius in Hoſtrup eine ſolche ein, aber ohne Erfolg. Die Regierung ſelbſt war deutſch; Deutſch war die Militairſprache im ganzen Reiche; zum großen Theil auch die officielle Sprache; mit Deutſchen waren die höheren Regierungspoſten und Militairämter beſetzt; aus Deutſchland ſtammten die meiſten Königinnen, und deutſch war der Hof; das Däniſche ſtand in Dänemark ſelbſt auf keinem beſſeren Standpunkte, als das Plattdeutſche in Holſtein. Struenſee's Nachfolger war der in Altona noch jetzt ſehr bekannte Adler, ein Schleswiger aus Arnäs (Schwanſen), ein Mann von ausgezeichneter Gelehrſamkeit, Rationaliſt und Urheber der bekannten Agende, die bis zur Reaction von 1850 faſt überall im deutſchen Theile Schleswigs gebraucht wurde. Anfangs nahm er Anſtoß daran, daß Kirchen- und Schulſprache Deutſch ſei, wo die Bevölkerung eine andre Sprache redete; allein bald übte das Beſtehende auch über ihn ſeine Macht aus, und er wurde, wie jener, ein Weiterbeförderer der Einbildung des Hochdeutſchen in die Bevölkerung. Hierzu bekam er ein ſehr wichtiges Mittel in die Hände, deſſen ſein Vorgänger entbehrt hatte: die Schullehrerſeminarien.

Solche wurden errichtet in Kiel 1780 und in Tondern (durch eine Stiftung des Probstes Petersen daselbst) 1786. Der Minister Bernstorf that außerordentlich viel für die Hebung des Volksunterrichts. Es verstand sich von selbst, daß auch das Tondernsche Seminar ein deutsches war; denn Deutsch war die für Schleswig bestimmte Sprache. Das Land konnte nun mit deutschen Seminaristen versorgt werden. Nach und nach wurden 440 feste Dorfschulen gegründet; die lateinischen Schulen der Städte wurden bis auf 4 aufgehoben, und Bürgerschulen an deren Stelle gesetzt, deren Sprache überall Deutsch war. Auf dem Lande richtete sich die Schulsprache nach der Kirchensprache; auch wo ab und zu Dänisch gepredigt wurde, war sie ausschließlich Deutsch. Indes fehlte es noch immer sehr an guten Lehrern. Das Seminar in Tondern gelangte nur sehr allmälig zu einer größern Anzahl Schüler. Es sollte auch für das dänische Schleswig Schullehrer bilden; dennoch beschränkte sich der Unterricht im Dänischen bis 1829 auf Privatstunden; nach der Zeit kamen 2 Stunden wöchentlich auf die allgemeine Stundentabelle. Welcher Art übrigens dieser Unterricht gewesen sei, mag daraus geschlossen werden, daß der erste Lehrer des Seminars, Jörgen Brag, ein Agent des Herzogs von Augustenburg, seinen Briefen zufolge „gequält wurde", wenn er Dänisch reden hörte.*) So war die Verdeutschung Schleswigs ihren unaufhaltsamen Gang vorwärts gegangen. Südschleswig war ganz deutsch; in Mittelschleswig und in den nordschleswigschen Städten war fast ausschließlich deutscher Schulunterricht; nur an der Landbevölkerung Nordschleswigs ließ sich ein solcher Versuch nicht machen, da hier auch das Plattdeutsche niemals Eingang gefunden hatte. Indes war auch in Nordschleswig deutsche Gerichts-, Gesetz- und Verwaltungssprache, nur mit Ausnahme der untersten Gerichte. Im Auslande hatte man sich gewöhnt, Schleswig geradezu als ein deutsches Land zu betrachten; die schleswigschen Studenten bezeichneten sich auf deutschen Universitäten als Holsati; selbst in Kopenhagen rechnete man Schleswig in der Sprache des gewöhnlichen Lebens oft mit zu Holstein, und sehr allgemein ward der dänische Theil Schleswigs „Dänisch-Holstein" genannt.

In diesen Gang der Germanisirung, welche zu Gunsten einer ausgebildeten, aber fremden Schriftsprache die verschiedenen Volksdia-

*) Bekanntlich fiel der Briefwechsel des Herzogs von Augustenburg während des Krieges in die Hände der Dänen.

lekte von den oberſten Schichten der Bevölkerung herunter verdrängte, brachte die Einrichtung der rathgebenden Provinzialſtände den Anfang der Hemmung und Gegenbewegung. Die Folgen der franzöſiſchen Julirevolution erſtreckten ſich auch über die Herzogthümer. Nachdem ſchon vorher die ſchleswig-holſteiniſche Ritterſchaft beim König und beim deutſchen Bunde ſich um eine landſtändiſche Verfaſſung bemüht hatte, trat der Friſe Uwe Bornſen 1830 mit kräftiger und weithin anregender Feder für das „Verfaſſungswerk in Schleswig-Holſtein“ auf. Er ſelbſt mußte als Märtyrer ſeines uneigennützigen Strebens das Land räumen; dem angeregten Verlangen aber ward endlich ein Ziel geſetzt durch die Verfaſſungsreſcripte von 1831 und 1834, durch welche in Holſtein, Schleswig, Jütland und den Inſeln getrennte, faſt ausſchließlich den größeren Grundbeſitz vertretende „Stände“, zur Andeutung des über ihnen ſtehenden Geſammtſtaates „Provinzialſtände“ genannt, eingeführt wurden. Der große politiſche Fehler, der hier in der bangen Furcht, Großes zu ſchaffen, begangen wurde, war, daß man nicht ſogleich *eine* repräſentative Verſammlung für den ganzen Staat mit wirklichen conſtitutionellen Befugniſſen errichtete, ſondern dem Geiſte des Separatismus durch Provinzialverſammlungen Nahrung gab, die, da ſie mit größern politiſchen Fragen ſich nicht beſchäftigen durften, ſich, um doch etwas zu haben, was über Chauſſeen. Steuerpunkte u. dgl. hinausginge und das Gemüth beſchäftigte, einer höchſt verderblich gewordenen nationalen Agitation ergaben. Die erſte ſchleswigſche Ständeverſammlung trat im Jahre 1836 zuſammen. Sie ward von einem Nordſchleswiger, Nis Lorenzen, ſogleich dazu benutzt, eine Petition um Einführung der däniſchen Sprache im Rechts- und Verwaltungsweſen Nordſchleswigs einzubringen. Von den für Förderung des Däniſchen in Schleswig thätigen Männern, Prof. Paulſen und Etatsrath Flor, ward zwei Jahre ſpäter in Hadersleb die „Dannevirke“ begründet, die erſte däniſche Zeitung Nordſchleswigs. Von dem Volke daſelbſt mit Begeiſterung aufgenommen ward ſie eins der vornehmſten Aufreizungsmittel in dem erbitterten Kampfe zwiſchen der däniſchen und der deutſchen Partei in Schleswig, der nun folgte. Daneben hatte ſich ein „ſchleswigſcher Verein“ in Nordſchleswig gebildet, der von der Kopenhagener „Geſellſchaft für Preßfreiheit“ unterſtützt, ein halbes Jahr nach der Gründung 700 Mitglieder und 30 Volksbibliotheken außer dem Leſeſaal in Sonderburg zählte. Lorenzen's Antrag ward in der nächſten Ständeſitzung 1838 erneuert und erlangte nach einem langen und ſchweren Kampfe die Mehrheit für ſich, aber nur mit dem Zuſatze, daß die Kinder in allen nordſchleswigſchen

Schulen künftig zugleich Unterricht im Deutſchen erhalten ſollten. Die Regierung gab der Bewegung nach, und durch das Sprachreſcript vom 14. Mai 1840 ward in Nordſchleswig däniſche Rechts- und Verwaltungsſprache eingeführt, zugleich aber die Lehrer ſämmtlicher Volksſchulen im däniſchen Diſtricte verpflichtet, auf Verlangen der Eltern Privatunterricht im Deutſchen zu ertheilen. Zwar erfolgte im nächſten Landtage eine Gegenpetition der Ritter und Prälaten; die andere Partei aber ging nun deſto eifriger vorwärts. In der Ständeverſammlung von 1842 trat der Landmann Peder Hjort Lorenzen, was bis dahin unerhört war, däniſch redend auf. Es galt die völlige Gleichſtellung des Däniſchen mit dem Deutſchen, und als weiteres Ziel leuchtete eine engere Verbindung Schleswigs mit dem Königreiche ſtatt der noch vorhandenen mit Holſtein, welche der Herzog von Auguſtenburg aus dynaſtiſchen Gründen zu bewahren wünſchte, hervor. Die däniſche Rede erweckte die größte Erbitterung bei der Mehrzahl der Verſammlung; indes ließ ſich kein rechtlicher Grund gegen die Zuläſſigkeit der däniſchen Volksſprache anführen. Während bei der deutſchgeſinnten Partei das Streben nach völliger Losreißung eines „Schleswig-Holſtein“ von Dänemark immer offener hervortrat, hielt die Gegenpartei in der Umgebung von Hadersleb eine Reihe Volksverſammlungen zur Anflammung des däniſchen Nationalgefühls und zur Widerlegung der den Gegnern geläufigen Behauptung, daß Schleswig im Grunde deutſch ſei, und nur ein paar Unruhſtifter däniſche Propaganda trieben. Andererſeits nahm die Agitation für ein ſelbſtändiges Schleswig-Holſtein einen neuen Schwung, und ihr Ziel gewann feſtere Geſtalt, nachdem im Jahre 1846 im Juli die königliche Kundmachung der gemeinſamen Erbfolge durch den ſo genannten Offenen Brief, und darauf am 7. Septbr. durch Bundesbeſchluß die Wahrung der Rechte Holſteins auf Selbſtändigkeit und auf Fortdauer der Verbindung mit Schleswig erfolgt war. Die ſchleswigſche Ständeverſammlung von 1846 und die holſteiniſche von 1847 thaten faſt nichts, als daß ſie aus Unzufriedenheit mit der Geſammtſtaatspolitik der Regierung alle Vorlagen derſelben abſchlugen und dafür ihre auf die Sondereriſtenz gerichteten Privatanträge verhandelten. Die Erhitzung fand endlich den vollen Ausbruch im März 1848. Jedem, der dem erbitterten Gezänke zugeſehen hatte, mußte das endliche Zuſammenſchlagen unvermeidlich erſcheinen. Die proviſoriſche Regierung von Schleswig-Holſtein änderte nichts in der Sprachgeſetzgebung; eben ſo wenig that dies die ihr folgende „gemeinſame Regierung“. Als nun aber im Jahre 1850 die Schlacht bei Idſtedt zum Nachtheile der

ſchleswig-holſteiniſchen Armee ausgefallen war, der von Dänemark angerufene deutſche Bund den Rückzug dieſer Armee hinter die Eider erzwungen, und eben dieſer deutſche Bund Schleswig der däniſchen Regierung ganz in die Hände gegeben hatte: da meinte die däniſche Nationalpartei, daß für ſie der Augenblick gekommen ſei, wo ſie die längſtgehegten Wünſche der Wiedereinführung des Däniſchen in Mittelſchleswig zur Erfüllung bringen könne. Freilich hatte der König durch ein Manifeſt zugeſagt, daß die im März 1848 auf dem Papier vollzogene Einverleibung Schleswigs in das Königreich nicht zur Ausführung kommen ſolle; er hatte dies auch dem öſterreichiſchen und dem preußiſchen Cabinet, ehe er Bundestruppen zur Pacificirung Holſteins erhielt, Ende 1850 verſprechen müſſen. Da alſo das Hauptziel des Krieges gegen die Schleswig-Holſteiner für die däniſche Nationalpartei verloren gegangen war, ſo wollte ſie wenigſtens auf dem Wege der ſprachlichen Annäherung und der Verwaltung das politiſch Preisgegebene ſich aneignen und alſo umbilden, daß bei einer künftig ſich darbietenden Gelegenheit das diesmal Verfehlte deſto leichter ausgeführt werden könne. Wenn Orla Lehmann einſt 1844 in einer öffentlichen Rede geſagt hatte, man ſolle den Schleswigern mit dem Bajonett auf den Rücken ſchreiben, daß ſie Dänen ſeien, ſo ſollte jetzt der Verſuch gemacht werden, wie weit man mit Hülfe der Kirche, der Schule, des Gerichts- und Verwaltungsweſens und des Alles in Ruhe und Ordnung haltenden Gensd'armeriecorps die däniſche Nationalität neubegründen, das däniſche Nationalgefühl in die Gemüther einpflanzen könne. Als Werkzeug dazu diente ein Mann von großer Energie und Rückſichtsloſigkeit, den man als außerordentlichen Regierungscommiſſair nach Schleswig (Reſidenz Flensburg) ſchickte, damit er dort in Gemeinſchaft mit dem preußiſchen Grafen Eulenburg und dem engliſchen Generalconſul Hodges eine ſo genannte „Landesverwaltung" für Schleswig bilde. Dem der Verhältniſſe kundigen und ſeiner Kopenhagener Partei eifrig ergebenen Manne waren von den Cabinetten, die hier in der That wenig politiſchen Blick und noch weniger guten Willen bewieſen haben, zwei politiſche Nullen beigegeben, die ihn ſchalten ließen, weil ſie ſeinen Neuerungen nichts Begründetes entgegen zu ſetzen wußten. Tilliſch ſeinerſeits und die ihn antreibende Partei fühlten ſich um ſo mehr zu raſchem Handeln verpflichtet, wie die Zeitumſtände — die chaotiſchen Zuſtände Deutſchlands, die Beſchäftigung der Cabinette durch die überall noch vorhandenen politiſchen Probleme — ſolches begünſtigten, ſich aber bald in nachtheiliger Weiſe ändern konnten. Schlag auf Schlag ward daher in „Bekanntmachungen" des

außerordentlichen Regierungscommissairs, die vom November 1850 bis März 1851 reichen, für eine Reihe Kirchspiele der friſiſchen und der angelnſchen Diſtricte, die ſich im Weſten an die Stadt Tondern, im Oſten an Flensburg anſchließen, im Ganzen für eine Bevölkerung von 100,000 Menſchen in 66 Kirchſpielen auf 22 Q-Meilen, däniſche Schulſprache mit „bis 4 Stunden Unterrichts im Deutſchen“ und abwechſelndem Gebrauch der däniſchen und der deutſchen Sprache beim Gottesdienſte (d. h. bei der Predigt — denn man behielt auch bei däniſcher Predigt die bisherigen deutſchen Geſangbücher, weil man die Leute nicht zwingen konnte, däniſche zu kaufen, auch nicht gleich wußte, welches däniſche vorſchreiben —) eingeführt. Indes ſollte in den Schulen der Städte Sonderburg auf Alſen und Tondern und des Kirchſpiels Leck der Unterricht im Deutſchen ein weſentlicher Theil des Unterrichts ſein, alſo nicht auf 4 Stunden ſich beſchränken. Die Stadt Flensburg ſelbſt behielt die deutſche Kirchen-, Schul- und Geſchäftsſprache; dagegen wurden die nordſchleswigſchen Städte Hadersleb und Aabenraa nunmehr mit der Stadt Tondern in der Art auf gleichen Fuß geſetzt, daß Däniſch daſelbſt die Schulſprache, Deutſch jedoch ein weſentlicher Theil des Unterrichts, und die Kirchenſprache abwechſelnd Däniſch und Deutſch ſein ſollte.*) Was das Haderslever Gymnaſium betrifft, ſo ward ſchon unterm 24. Juli 1850 das von der ſchleswig-holſteiniſchen Regierung auf Gottorp am 27. März 1848 erlaſſene Reſcript, wonach die Unterrichtsſprache deſſelben Deutſch ſein ſollte, außer Kraft geſetzt, und das Regulativ vom 28. Januar 1848 welches däniſche Unterrichtsſprache daſelbſt angeordnet hatte, zur Ausführung gebracht. In den 66 Kirchſpielen der gemiſchten Diſtricte ſollte indes die däniſche Unterrichtsſprache nicht mit einem Schlage an die Stelle der deutſchen treten; nur der Elementarunterricht ſollte ſofort däniſch ſein; der höhere erſt dann, wenn die von Anfang an däniſch Unterrichteten an demſelben Theil nehmen würden; und unterdes ſollte der däniſche Unterricht, namentlich in der Religion, möglichſt vorbereitet und gefördert werden. Der materielle Grund, mit welchem der Mann und die Partei, welche ſolche Veränderungen trafen, ſie vor ſich rechtfertigten, war der noch vorhandene Gebrauch des angeldäniſchen Dialekts bei der Bevölkerung in Verbindung mit der hiſto-

*) Somit iſt alſo in den Städten Hadersleb, Aabenraa, Sonderburg und Tondern und im Kirchſpiel Beck das Deutſche ein weſentlicher Lehrgegenſtand bei däniſcher Schulſprache; in den gemiſchten Diſtricten iſt Deutſch auf bis 4 Stunden beſchränkt; in Flensburg iſt deutſche Unterrichtsſprache.

rischen Thatsache, daß hochdeutsche Kirchen- und Schulsprache erst in neuerer Zeit eingeführt, zum Theil aufgedrungen war, und mit dem jetzt verkündeten Principe, daß Kirchen- und Schulsprache sich nach der jedesmaligen Sprache der Bevölkerung zu richten habe. Man setzte sich dabei über die andere offenbare Thatsache hinweg, daß das Hochdeutsche der gebildeten Bevölkerung Mittelschleswigs lieb und werth, das Plattdeutsche, wenigstens in vielen Kirchspielen, die fast einzig noch gesprochene Sprache geworden, und das Angeldänische und andere dem Dänischen näher liegende Dialekte auf wenige alte Leute beschränkt worden war, und daß die Interessen der Bevölkerung sowohl in materieller wie in geistiger Hinsicht weit mehr nach dem Süden als nach dem Norden gerichtet sind, so wie über die baare Unmöglichkeit, die Kirchen- und Schulsprache, welche ja mit einer Schriftsprache zusammenhalten muß, der wirklichen Volkssprache anzupassen. Denn auch das Schriftdänisch ist ja nicht die Volkssprache, vielmehr noch weit von derselben abweichend, wenngleich ihr weit näher liegend als das hochdeutsche. Man wollte nicht daran denken, daß als im Jahre 1845, Christian VIII. bei den Hausvätern in Mittelschleswig eine Umfrage hatte machen lassen, ob man dänischen statt des damals noch bestehenden deutschen Schulunterrichts haben wollte, von 10,000 Hausvätern sich nur 3 für die Einführung der dänischen Sprache in Kirche und Schule erklärt hatten. „Man wollte", sagten dänische Publicisten, „mit den Rescripten keine Eroberung machen, sondern nur zurücknehmen, was offenbar (!) der dänischen Sprache zugehört; man ist nicht über die Grenze hinausgegangen, welche ältere und neuere Statistiker als die Sprachgrenze bezeichnet hatten; ja man ist noch innerhalb derselben geblieben". Für die letztere Aeußerung bezieht man sich fortwährend auf die höchst ungenügende kleine Sprachkarte von Geerz, Adjutanten beim General Willisen. Man stellt sich an, nicht zu wissen, daß die viel bessere Sprachkarte von Biernatzki, die der deutschen Nationalversammlung gewidmet wurde, eine Ueberschreitung der Grenze des frisisch-dänischen und des angeldänischen Dialekts zeigt. Daher denn die immer wiederkehrenden Behauptungen (die freilich für gewisse Ortschaften über die Wahrheit hinausgehen), daß Dänisch in Kirche und Schule eingeführt sei, wo kein Mensch oder höchstens noch einige alte Leute Dänisch sprechen und verstehen. Die Verhältnißzahlen zwischen denen, die für gewöhnlich plattdeutsch, und denen, die für gewöhnlich angeldänisch oder frisisch sprechen, sind für die einzelnen Dörfer sehr verschieden; eben deshalb wäre es besser gewesen, da doch einmal das Hochdeutsche immer mehr bekannt wird, den Schulverbreitungskreis

dieſer Sprache nicht zu beſchränken. Auch in ganz Norddeutſchland iſt ja die Schulſprache eine andere als die Sprache des niedern Volks; die Kinder der Bauern und der unteren Volksclaſſen in den Städten lernen dort in der Schule eine ganz andere Sprache ſprechen und ſchreiben, als die ſie zu Hauſe mit den Eltern ſprechen und in ihrem gewöhnlichen Umgange ſprechen hören; gleichwohl würde ſich ſicher ein großer Widerſtand erheben, wenn man auch nur für die niederen Volksclaſſen allein das Plattdeutſche zur Schulſprache machen wollte; ſie ſelbſt würden dies als einen Verſuch betrachten, ſie noch weiter von den Kreiſen der Bildung und von den Hülfsmitteln für wiſſenſchaftliche Erkenntniß zu entfernen, als durch das Eindringen des Hochdeutſchen bereits geſchehen iſt. In Mittelſchleswig haben alle Leute, die vor der jetzigen Periode die Schulen beſucht haben, nur das Hochdeutſche in der Schule ſchreiben gelernt, obwohl ſie bis auf die neueſte Zeit einen friſiſch- oder angeldäniſchen Dialekt ſprechen; ihre Kinder ſollen jetzt däniſch ſchreiben; das verſtehen die Eltern nicht; ſie können ihnen keine Anleitung dabei geben; auch kommt es ihnen viel natürlicher vor, daß man deutſch ſchreiben lerne, weil alle Höhergebildeten ihres Landes und der weiter nach Süden liegenden Städte hochdeutſch reden. Durch den mehr als ein Jahrhundert hindurch fortgeſetzten hochdeutſchen Schulunterricht ſind ſie mit der deutſchen Litteratur von der Bibel und dem Katechismus bis zu Schiller und Göthe und den Hamburger und Altonaer Zeitungen in Verbindung gekommen; viele der Wohlhabenderen ſind ſpäter auf deutſchen Bildungsanſtalten geweſen, und ihr wichtigſter Verkehr ging von jeher nach Süden, insbeſondere nach Hamburg; ſeit den letzten Jahrzehnten iſt auch mit England eine lebhafte Handelsverbindung eingetreten; nach dem Norden und Oſten aber geht der weit geringere Theil ihres Geſchäfts. Alſo der materielle Grund für die Gerechtigkeit und Zweckmäßigkeit der Maßregel fällt in ſich zuſammen. Der formelle Grund, den Tilliſch herbeiziehen zu müſſen glaubte, war das Reſcript der ſchleswig-holſteiniſchen Kanzlei vom 15. Decbr. 1810 (Tilliſch und ſein Nachfolger, der Miniſter Carl Moltke, haben es den Sprachreſcripten von 1850 und 1851 voran drucken laſſen, ſo daß es mit denſelben einen Theil der ſchleswigſchen Verfaſſung ausmacht) worin es heißt: „Es iſt unſer allerhöchſter Wille, daß auf dieſen Inſeln und in dieſen Aemtern, wo die däniſche Sprache die Volksſprache iſt, der Gebrauch der deutſchen beim Gottesdienſte, Schulunterrichte und bei den Gerichten aufhören, und der Gebrauch der däniſchen an die Stelle derſelben treten ſoll. Dieſe für das Ganze ſehr nützliche und wichtige Veränderung wünſchen wir zwar

ſo bald wie möglich in Ausführung gebracht zu ſehen; doch wollen wir dabei, daß die Ausführung nach und nach, wie die Umſtände es am beſten erlauben, geſchehe, namentlich mit Rückſicht darauf, in wie fern die fungirenden Beamten der däniſchen Sprache mächtig ſind". Der Exminiſter von Scheele hat in ſeinen gegen Tilliſch's Regiment gerichteten „ſchleswig-holſteiniſchen Fragmenten" (1852) dieſes Reſcript als eine bloſe Correſpondenz der Kanzlei bezeichnet. Thatſache iſt, daß es nicht zur Ausführung gekommen iſt. Ein ſolches Reſcript kann nicht das rechtfertigen, was mehr als 40 Jahre nachher geſchieht.

Wir haben nun noch die Art und Weiſe der Ausführung der die Schulſprache betreffenden Geſetze und die Wirkung, welche ſie für die Bevölkerung gehabt hat, zu betrachten. 1) Die deutſche Sprache wird gemäß den Sprachreſcripten auf „bis 4 Stunden Unterrichts" eingeſchränkt; nur in den Städten bildet ſie einen weſentlichen Theil des Unterrichts. Wenn nun ſchon die Beſtimmung „bis vier Stunden" ſehr dehnbar iſt, ſo daß auch eine kleinere Anzahl Stunden dem Geſetze zu genügen ſcheint, ſo kommt noch hinzu, daß vielfältig die Vorſchrift des deutſchen Unterrichts in der Weiſe befolgt wird, daß gerade ſolche Stunden, in denen ſehr wenig zu ſprechen iſt, zum Unterricht im Deutſchen benutzt werden, namentlich Schreib- und Dictirſtunden. Bei der Beſchränktheit der Zeit in den Dorfſchulen läßt ſich auch ſchwerlich eine andere Einrichtung treffen, als daß der Unterricht in der Nebenſprache auf ein paar Leſe- und Schreibſtunden beſchränkt wird. Dadurch wird zwar eine gewiſſe *Bekanntſchaft* mit dem Hochdeutſchen vermittelt, aber beiweitem nicht ein wirkliches Verſtändniß und ein freier Gebrauch dieſer Sprache. Es ſcheint auch geradezu unmöglich, in Elementarſchulen auf dem Lande zwei Sprachen neben einander zu lehren; die eine wird eine ſo untergeordnete Rolle ſpielen müſſen, daß von einem wirklichen Erlernen derſelben nicht die Rede ſein kann. 2) Unter ſo bewandten Umſtänden „ſehen ſich nur die Vermögenden in den Stand geſetzt, durch Anſtellung von Privatlehrern ihren Kindern dieſe Kunde zu verſchaffen; aber nur ihren *eignen* Kindern; denn um das Entſtehen deutſcher Privatſchulen neben den öffentlichen däniſchen zu verhindern, iſt den Kindern anderer Eltern die Theilnahme an Hauslehrerunterricht verboten, und auch die Errichtung von Privatinſtituten iſt bisher niemals erlaubt worden". (Nach der Rede des Abg. Matthieſen in der Ständeverſammlung von 1856 — 1857, ſ. „Aus den Verhandlungen der ſchleswigſchen Ständeverſ.". Weimar 1857, S. 78.) Dagegen iſt in dem Reſcripte des Miniſteriums für Schleswig, welches als Ant-

wort auf die Frage eines Kirchenviſitatoriums (Probſtes) ertheilt wurde, als erlaubt erklärt worden: „Kinder nach andern Schulen zu ſchicken, wo die andere Schulſprache herrſche, dafern nur der betreffende Pfarrer und Schullehrer Nachricht davon erhalten". Wie beſchwerlich es nun aber namentlich im Winter und im heißen Sommer ſei, Kinder nach andern Ortſchaften in die Schule zu ſchicken; wie daher ſolche Erlaubniß ohne Folge bleiben müſſe, wird jeder ermeſſen. 3) Um auch in den Häuſern der Wohlhabenden den deutſchen Unterricht zu behindern, wird jedem Hauslehrer zur ſtrengen Pflicht gemacht, daß er ſeinen Schülern die Kenntniß des Däniſchen beibringe. Die Wirkung davon iſt, daß Hauslehrer aus dem Süden gar nicht gebraucht werden können, und man auf Holſteiner, Schleswiger und Dänen beſchränkt iſt, von denen die erſtgenannten, wenn ſie gelehrte Studien gemacht, allerdings eine gewiſſe (oft freilich ſehr geringe) Kenntniß des Däniſchen erlangt haben. Ueber die Beobachtung aller dieſer Vorſchriften wacht nun 4) eine däniſch geſinnte Geiſtlichkeit, welche in die gemiſchten Diſtricte, größtentheils aus Dänemark, geſchickt worden iſt. Nach dem eigenen Geſtändniß der Dänen waren es nicht eben die beſten der Landeskinder, die man, um augenblicklichem Bedürfniſſe abzuhelfen, nach den von ihren Seelenhirten verlaſſenen Pfarrſtellen ſchickte. Wir ſind weit entfernt, alle die Vorwürfe zu wiederholen, die man unter der Bevölkerung namentlich des Angellandes gegen dieſe däniſchen Prieſter ausſprechen hörte, noch weniger die, welche in den Brandſchriften ihrer nach Deutſchland entflohenen oder vertriebenen Vorgänger erſchienen ſind; zwiſchen ihrem Weſen und demjenigen, welches die Schleswiger an Geiſtlichen gewohnt ſind und von ſolchen verlangen, ſcheint eine große Kluft zu liegen, welche ſie, noch abgeſehen von ihrer eigenthümlichen Thätigkeit im däniſchen Intereſſe, unpopulär macht; unbeſtreitbar aber iſt die hierher gehörende Thatſache, daß die Geiſtlichen mit Argusaugen für die Förderung der däniſchen Sprache und Geſinnung wachen, daß viel Angebens, namentlich auch durch Mittheilungen an däniſche Blätter, von ihnen geübt wird, daß ganz unnöthige Reibungen zwiſchen ihnen und der Bevölkerung ſtattfinden, weil ſie allen Maßregeln, zu denen der paſſive Widerſtand greift (z. B. dem Privatunterrichte) den Boden unter den Füßen wegzuziehen ſuchen und ihre Dienſtbefliſſenheit da zeigen, wo alle Klugheit befehlen würde, die Augen zuzudrücken und ſich den Umſtänden zu fügen. Aber die Kleinlichkeit eines nirgends in Europa in dieſer Weiſe vorkommenden Nationaleifers läßt ſie lieber mit der Bevölkerung ſich mehr und mehr verfeinden, als daß ſie ein vergebliches Beſtreben aufgeben. Unter dem

Commando dieſer Geiſtlichen ſtehen endlich 5) die Schullehrer, die ebenfalls zum Theil geborne Dänen ſind, da zur Einführung des Syſtems geborne Schleswiger theils ihrer Geſinnung, theils des Mangels an Kenntniß der däniſchen Sprache wegen (die im Tondernſchen Seminar ſchlecht gelernt wurde) nur in geringer Zahl taugten. Auch von dieſen Schullehrern ſtehen viele mit der Bevölkerung auf ſchlechtem Fuße; einige freilich zeigen ſich klüger, indem ſie z. B. zur Ertheilung deutſchen Privatunterrichts ſich gefällig finden laſſen (worüber ſie erſt kürzlich in der „Dannevirke“ getadelt wurden). Da ſie nun auch ſehr ſchlecht beſoldet ſind, ſo iſt nichts natürlicher, als daß ſie eifrig ſich um Verſetzung, beziehungsweiſe Rückkehr nach dem Königreiche, wo auch die Beſoldungen beſſer ſind, bemühen. Da mancher hiermit auch ſchon Glück gehabt hat, ſo iſt das Verlangen der übrigen nur deſto heftiger geworden. Sie beſchweren ſich, daß ſie ſo lange im feindlichen Lager, „den feindlichen Kugeln ausgeſetzt“, harren müſſen auf Ablöſung; ſie erklären den Zuſtand, wie er ſeit einiger Zeit geworden ſei, für geradezu unerträglich. (Vergl. einen Artikel aus den „gemiſchten Diſtrikten“ in der „Dannevirke“ vom 9. Decbr. d. J.) Daß aus ſolchen Verhältniſſen, wo die Bevölkerung, ſei es mit Recht oder Unrecht, den Schullehrern feindlich und über die Einrichtung der Schule ergrimmt, die Schullehrer mit ihrer Lage in pecuniärer, wie in geſellſchaftlicher Beziehung unzufrieden ſind, kein gedeihlicher Zuſtand der Schulen erwachſen kann, iſt ſelbſtverſtändlich; wir brauchen, um ſolches einzuſehen, nicht erſt die ſüßlich-frömmelnden Schilderungen eines Paſtor Peterſen. Es bringt ja allerdings ſchon den Kindern Schaden, daß Vater und Mutter ihnen zu Hauſe beim Schreiben des Däniſchen und beim Lernen däniſcher Stücke keine Anleitung geben können, da dieſe ſelbſt mit dem Schriftdäniſchen nicht bekannt ſind; indes würde dies nicht höher anzuſchlagen ſein, als die mangelhafte Unterſtützung des Schulunterrichts durch das Haus überhaupt, und die nächſte Generation würde über dieſes Misverhältniß hinaus ſein. Es würde auch an ſich nichts zu bedeuten haben, daß die Eltern mit den Kindern Hochdeutſch reden oder zu reden ſich bemühen, während in der Schule Däniſch geſprochen wird; ein Kind gewöhnt ſich leicht an zwei Sprachen und eignet ſich durch frühzeitige Einübung beide vollkommen an ohne Nachtheil für ſeine geiſtige Entwickelung, dafern nur beide gehörig aus einander gehalten werden. Aber das eigentliche Hinderniß eines moraliſch und intellectuell gedeihlichen Schulunterrichts liegt in der Verachtung deſſelben und in dem Geiſte der Widerſetzlichkeit, den die Eltern den Kindern ein-

hauchen. Alles Wohlthätige, das in dem Verhältniſſe zwiſchen Lehrer und Schüler liegen kann, wird dadurch unmöglich gemacht; das Kind gewöhnt ſich daran, von früher Jugend auf die Schule und den ſie aufrecht haltenden Staat als feindliche Anſtalten zu betrachten. Die Dänen ſetzen deſſen ungeachtet ihre Hoffnung auf das heranwachſende Geſchlecht. Wie es aber mit dieſem, nachdem es die Schule verlaſſen hat, ſteht, das erzählte vor wenigen Wochen in naiver Weiſe die „Dannevirke". Der Biſchof Boeſen von Schleswig hielt Kirchen- und Schulviſitation in den gemiſchten Diſtrikten Angelns. Die Confirmirten der drei letzten Jahre mußten in der Kirche zugegen ſein. Als nun die Katechiſation mit ihnen (auf Däniſch) vorgenommen wurde, „konnten die meiſten anfangs kein Wort antworten". Das war auch kein Wunder, bemerkt der Erzähler; denn alle hatten, als ſie die Schule verließen, das Verſprechen abgelegt, nie wieder ein däniſches Buch zu leſen oder ein Wort Däniſch zu ſprechen, und ſie hatten ſich, als ſie damals zur Kirche beſtellt waren, unter einander verpflichtet, nicht zu antworten. Indes der Ernſt des Biſchofs, ſeine wiederholte Frage „biſt du confirmirt?" und ſeine Aufforderung, die Antwort der anweſenden Schulkinder zu wiederholen, ſchreckte die weniger Muthigen; und ſo kam es bei einigen doch zum Antworten. Beſſer ging es in der Schule ſelbſt; da antworteten die Kinder ſehr gut und ſchnell; aber die Confirmirten des letzten Jahres, die auch dort mit zugezogen waren, „ſchwiegen ganz ſtill." Das Ergebniß des däniſchen Schulunterrichts, der principmäßigen Einführung der däniſchen Sprache überhaupt iſt alſo: erhöhter Widerwille gegen das Däniſche, principmäßiges Deutſchreden.*) Es läßt ſich dabei nicht in Abrede ſtellen, daß der Schulunterricht ſelbſt in däniſcher Sprache ganz wohl von ſtatten geht. Wie ſollte er auch nicht? Das Schriftdäniſche liegt eben dem Volksdialekte näher als das Hochdeutſche, das im Norden nur eine Treibhauspflanze iſt. Es giebt dafür auch glaubhafte Zeugniſſe. Der Probſt Boeſen (jetzt Biſchof) erzählte in der ſchleswigſchen Ständeverſammlung von 1853,

*) Dies wird durch viele Nachrichten däniſcher Blätter beſtätigt. Früher bediente man ſich namentlich im vertraulichen Tone noch des Angeldäniſchen; es war noch die Sprache des in Unmittelbarkeit ohne Reflexion ſich äußernden Gemüthes, im beſondern bedienten ſich deſſen die Mütter. Seit den Sprachreſcripten hat es ſich die Maſſe der eingeſeſſenen Bevölkerung Angelns zur Pflicht gemacht, in den Häuſern nur deutſch (plattdeutſch oder hochdeutſch) zu ſprechen. Aus den friſiſchen Diſtricten erfährt man weniger.

daß er 8 Schulen der Aemter Flensburg und Gottorp besucht und mit Ausnahme einer, gute Katechisation und gute dänische Antworten der Kinder gehört habe, die eine sei freilich noch zurück gewesen, da der Hauptlehrer nicht Dänisch verstand, und der zweite Lehrer, ein Präparand, auf dänisch lehren mußte; auch die Dictate seien gut gewesen. Der Probst Hansen aus Husby unweit Flensburg erzählte in der letzten Ständeversammlung, Bezug nehmend auf die Aeußerungen eines Mitgliedes aus dem Kirchspiel Adelby (nördlich von Flensburg) er habe gerade dort einer Schulprüfung beigewohnt und die Kinder wohl unterrichtet in alle dem gefunden, was man in einer Dorfschule verlangen könne. Dasselbe gelte von den übrigen Schulen, in welchen er bei Prüfungen gegenwärtig gewesen sei. Er könne nicht einräumen, daß es jetzt mit dem Schulunterrichte schlechter stehe als früher, sondern er müsse im Gegentheil als seine Ueberzeugung aussprechen, daß derselbe in mehreren Beziehungen besser sei; die Kinder kennen jetzt nämlich die vaterländische Geschichte und Geographie recht gut, was früher nicht der Fall gewesen. Endlich erzählte Pastor Hammerich aus Kopenhagen im „Fädreland" (abgedruckt in der „Dannevirke" vom 9. Juli), daß er kurz nach der Zusammenkunft von Geistlichen, die in der Stadt Schleswig zu Johannis 1857 stattfand, in den Pastoraten Thumby und Sattrup gewesen sei, „die ganz südlich in den gemischten Districten Angelns liegen, und wo Dänisch daher nicht mit derselben Bestimmtheit, wie in Nordangeln, für die Muttersprache der Bevölkerung erklärt werden kann". „In Sattrup, sagte er, ist der dänische Unterricht erst seit zwei Jahren in Gang gewesen; in Thumby etwas länger; die Lehrer sind loyale Südschleswiger und tüchtige Leute in ihrem Fache. Wir ließen sie zuerst vor uns katechisiren und mit den Kindern die dänischen Gesangbuchslieder und Vaterlandsgesänge, die jetzt eingeübt werden, vortragen; hiernach überhörten wir selbst und ließen uns in Gespräche mit den Kindern ein über ihr tägliches Thun auf dem Felde und im Hause, alles um zu genauer Kenntniß über ihre Fertigkeit im Dänischen zu gelangen. Wir gewannen die Ueberzeugung, daß man selten besser unterrichtete Kinder finden und leichter oder schneller Antwort auf seine Fragen erhalten könne, als bei diesen dänischen Grenzbewohnern, die, wie Grenzbewohner im Allgemeinen, mehr geweckt sind als die Bewohner des Inlandes. Wir waren auch darüber einig, daß alles, was die Kinder sagten, so reines Dänisch war, wie man es nur irgendwo bei Landleuten finden kann. Das war auch nicht blos bei den Größeren der Fall, sondern eben so gut bei den Kleinern von 7 — 8 Jahren;

ſie drückten ſich auf Däniſch wie in ihrer Mutterſprache aus, und während die Lehrer dann und wann deutſche Brocken unter die däniſchen Wörter miſchten (— ſie waren eben Südſchleswiger —), machten ſich die Kinder deſſen nie ſchuldig; ſie ſprachen ihr Angeldäniſch mit aller möglichen Fertigkeit. Wir machten danach auch eine Gegenprobe, indem wir die ältern Kinder auf hochdeutſch überhörten; einige der Knaben konnten auch in dieſer Sprache gut fortkommen, wogegen es bei den Mädchen damit nicht gehen wollte. Selbſt loyale Deutſche ſehen nun ein, daß die Kinder viel ſchnellere Fortſchritte bei däniſchem als bei deutſchem Schulunterrichte machen. Ein hoher Beamter ſagte freilich: „Ja, das iſt nun Geſetz und ſoll daher durchgeführt werden; aber im Grunde könnten wir doch die Kinder der hier wohnenden Deutſchen eben ſo gut Franzöſiſch wie Däniſch lehren". „Das iſt aber ein großer Irrthum", fährt Hammerich fort und beweiſt, daß die däniſche Sprachgrenze bis an die Schlei hätte vorgerückt werden ſollen. Das wären dann ganz erfreuliche Reſultate für die Erlernung des Däniſchen; nur iſt die Hoffnung unbegründet, daß daraus, wie nun einmal die Dinge ſtehen, der Gebrauch des Däniſchen im gewöhnlichen Leben, Liebe zum Däniſchen und zu dem ſeine Sprache aufdringenden Dänemark hervorgehen werde.

Für die Gelehrtenſchule in Hadersley iſt unter der däniſchen Unterrichtsſprache (nicht durch ſie, da andere Urſachen hier einwirken) eine Zeit ſchönen Aufblühens angegangen. Während dieſelbe noch im J. 1846 nur 41 Schüler hatte, ſind von 1855 — 1856 117 daſelbſt geweſen, und im Sommer 1856 gar 161. Ohne Zweifel hat zu dieſer Vermehrung der Schülerzahl das neue ſchöne Gebäude beigetragen. „Die däniſche Schule in Hadersley, ſagt die Dannevirke, iſt eine bedeutungsvolle und ohne Zweifel die ſchönſte Wiedereroberung, welche das Dänenthum in Schleswig gemacht hat; (— Wiedereroberung nicht, denn die Schule iſt eine deutſche Stiftung des Herzogs Johann; —) ſie wird auch in dieſem Augenblicke von allen Seiten mit dem wärmſten Intereſſe umfaßt; davon zeugt der für ſie ausgeführte großartige Schulbau; davon zeugen die ihrer Bibliothek geſchenkten bedeutenden Gaben; davon zeugt endlich die Anzahl der Schüler". Die Flensburger Gelehrtenſchule iſt, nachdem ſie ſchon früher zu einer Gelehrten- und Realſchule gemacht worden war, durch Reſcript vom 2. October 1851 durchaus gleichmäßig für beide Bevölkerungstheile beſtimmt worden, ſo daß der früher faſt ausgeſchloſſenen däniſchen Sprache ein dazu im Verhältniß ſtehendes Gewicht eingeräumt worden iſt. Die Schleswiger Gelehrtenſchule, im deutſchen

Theile Schleswigs gelegen, ist deutsch, hat aber dennoch geborne Dänen zu Lehrern erhalten, die des Deutschen nur unvollkommen kundig sind. Da diese Lehrer unter sich dänisch zu reden pflegten und dadurch bei den Schülern Aergerniß erregten, so hat der Rector ihnen gebieten müssen, in der Schule sich nur der deutschen Sprache untereinander zu bedienen. Endlich ist das ehemals deutsche Schullehrerseminar zu Tondern durch Königliche Resolution vom 17. Juli 1853, nachdem früher im J. 1847) ein dänisches Seminar in Volbeck im Amte Hadersley hatte gegründet werden sollen, in ein dänisches Seminar verwandelt, und dafür in Eckernförde (im deutschen Schleswig) ein deutsches Seminar errichtet worden. Beide haben in Folge von Verzögerungen, deren Ursachen nicht vollständig bekannt sind, zum Theil aber in dem Mangel an Nachfrage liegen, da das Begehren von Schullehrerämtern mit jedem Jahre geringer wird, noch immer nicht ihre Wirksamkeit beginnen können; für das Tondernsche Seminar ist Neujahr 1858 zum Anfang des Unterrichts bestimmt: das Eckernförder soll nach einer kürzlich erfolgten Bekanntmachung zu Ostern d. J. in Thätigkeit treten. Beide werden, wenn auch gut eingerichtet, wenig zur Heranbildung eines tüchtigen Lehrerstandes nützen, wenn nicht die Gehalte der Lehrer erheblich verbessert werden.

Die arithmetiſchen Grundoperationen.

Von Dr. H. Emsmann, Profeſſor an der Friedr.-Wilh.-Schule zu Stettin.

Um den Punkt gleich vorweg zu fixiren, den ich in den folgenden Zeilen hervorzuheben beabſichtige, bemerke ich, daß nach meiner Anſicht nicht, wie gewöhnlich gelehrt wird, 7, ſondern 6 oder 8 arithmetiſche Grundoperationen in dem Syſtem aufzuſtellen ſind. Die Unterſuchung könnte müſſig erſcheinen, da dieſelbe einen elementaren Gegenſtand betrifft, bei welchem man vorauszuſetzen berechtigt ſein dürfte, daß derſelbe bereits erſchöpft und in ſeinen Reſultaten als unumſtößlich feſtgeſtellt ſei; indeſſen bitte ich mir einen Augenblick Gehör zu ſchenken, weil ſich doch ergeben dürfte, daß der Gegenſtand einer näheren Erwägung auch jetzt noch werth iſt und eine Seite hat, welche wohl nicht allgemein ſo klar aufgefaßt iſt, wie ſie es verdient. Irre ich mich, ſo beſcheide ich mich gern; vielleicht entſpringt dann aus meinem Irrthume hier und da eine beſtimmte Anſicht, die möglicher Weiſe klarer iſt, als ſie bis dahin war, und — das wäre doch auch ſchon ein Gewinn.

Ich gehe davon aus, daß jede Zahl eigentlich benannt iſt. Hierüber könnte man mit mir ſtreiten, inſofern ich mit dem gewöhnlichen Begriffe von benannter und unbenannter Zahl in Widerſpruch komme. Doch dies iſt abzuwarten. Ich nehme auch unbenannte Zahlen an, wie ſich bei der Multiplication zeigen wird; aber in einem andern Sinne, als dem gewöhnlichen.

Die Zahl iſt ein relativer Begriff. Es leuchtet dies beſonders ein, wenn man bedenkt, daß 1 Einheit und ſelbſt 0 Einheiten ebenfalls Zahlen ſind, indem man damit ſagen will, daß in einem beſtimmten Falle nur eine oder gar keine Einheit vorhanden iſt, wo man unter anderen Umſtänden deren mehrere vorfinden kann. Eine Relation iſt nur bei gleichartigen Größen möglich, folglich kann man auch nur gleichbenannte Größen in eine Zahl d. h. in einen Begriff, welcher eine relative Menge von Einheiten angiebt, zuſammenfaſſen, und ſoll dieſer Begriff beſtimmt ſein, ſo darf er nicht blos die Menge, ſondern

muß auch die Art der gezählten Größen angeben, d. h. er muß benannt sein. Bei der für gewöhnlich als unbenannt ausgegebenen Zahl setzt man stillschweigend in derselben Rechnung dieselbe Einheit, also dieselbe Art voraus; man rechnet also streng genommen mit benannten Zahlen, nur ist die Benennung gleichgültig, sofern sie nur überhaupt dieselbe bleibt; ein scharfer Unterschied zwischen benannten und unbenannten Zahlen wird also eigentlich gar nicht aufgestellt, sondern man rechnet in Wirklichkeit mit benannten Zahlen.

Nachdem dies vorausgeschickt ist, bezeichne ich allgemein eine Zahl mit ae, wo e die Art, also die Einheit, und a die Menge derselben bezeichnet.

Geben wir nun von der nicht unbegründeten Annahme aus, daß die verschiedenen Rechnungsoperationen Ergebnisse des Bedürfnisses gewesen sind, wie ja auch in der höheren Mathematik die Fortschritte in den verschiedenen Rechnungsoperationen historisch nachweisbar durch concrete Aufgaben zur Gestaltung und Entwickelung gekommen sind; so gelangen wir

1) zu der Addition, als der Rechnungsoperation, durch welche gleichbenannte Zahlen, also Gruppen bereits gezählter gleichbenannter Einheiten, in eine einzige Zahl zusammengefaßt werden. $ae + be = (a + b)\,e = ce$.

Die gegebenen Zahlen wollen wir Stücke nennen, das Resultat heißt Summe. Das durch das Rechnungszeichen + angedeutete, erst noch zu gewinnende Resultat möge Stückensumme heißen im Gegensatze zu der ausgerechneten Summe, der Einheitssumme. Eine Stückensumme kann aus mehr als zwei Stücken bestehen, da man für die beiden ersten Stücke ihre Einheitssumme denken kann, die dann mit dem dritten Stücke zu verbinden ist u. s. f. Die Stücke können in beliebiger Ordnung addirt werden, weshalb sie nicht mit verschiedenen Namen bezeichnet zu werden brauchen.

2) An die Addition schloß sich unmittelbar, ja nothwendig als zweite Rechnungsoperation die Subtraction an, da es nicht an Fällen fehlen konnte, aus einer gegebenen Summe und einem gegebenen Stücke derselben das andere, das gegebene Stück zur Summe ergänzende, zu suchen. $ce - ae = (c - a)\,e = be$.

Die gegebene Summe heißt Minuend, das gegebene Stück Subtrahend, das gesuchte Stück Rest. Daraus, daß jede Subtractionsaufgabe eine Additionsaufgabe enthält, ergeben sich alle Sätze der Subtraction. Addition und Subtraction stehen auf einer und derselben Stufe.

3) Ein Fortschritt zu einer neuen Stufe ging aus Bequemlichkeitsrücksichten hervor. Bestand eine Stückensumme aus mehr als zwei Stücken, und waren hierbei Stücke gleich, z. B. ae + ae + ae + ... n mal, so lag es nahe, die Arbeit des Schreibens sich dadurch zu verringern, daß man das Stück nur einmal schrieb und daneben setzte, wie oft man dasselbe eigentlich als Stück in der Additionsaufgabe hätte schreiben müssen. Das obige Beispiel schreibt man bekanntlich n. ae oder n mal ae oder bei allgemeinen Zahlzeichen ohne Rechnungszeichen nae = be. Eine so geschriebene Additionsaufgabe nennt man eine Multiplicationsaufgabe. Eine solche Aufgabe ausrechnen heißt multipliciren; diejenige der beiden Größen, welche die Menge der beiden gleichen Stücke angiebt, heißt der Multiplicator n und, wie die gleichen Stücke sind, sagt der Multiplicand ae. Das Resultat be — eigentlich eine Summe — heißt Product. Um das Resultat zu gewinnen, kann man auf die in der Aufgabe enthaltene Additionsaufgabe zurückgehen; geht man noch weiter zurück bis auf das Zählen, so stellt sich heraus, daß im Endresultate n. ae = a. ne ist, daß man also den Multiplicanden und den Multiplicator ohne Aenderung des Productenwerthes vertauschen kann, wenn nur der Name dem jedesmaligen Multiplicanden beigelegt wird. Da man Multiplicator und Multiplicand vertauschen darf, so kann man ihnen einen gemeinschaftlichen Namen Factoren geben, gerade so wie in der Addition den Stücken. Das noch durch die Factoren angedeutete, erst noch zu gewinnende Resultat möge Factorenproduct heißen im Gegensatze zu dem ausgerechneten Producte, dem Einheitsproducte. Ein Factorenproduct kann aus mehr als zwei Factoren bestehen, da man für die beiden ersten Factoren ihr Einheitsproduct denken kann, welches dann mit dem dritten Factor zu verbindeni st u. s. f.

Es ist hier die Stelle, an welcher der Begriff der unbenannten Zahl — wie oben bereits angedeutet wurde in anderem als dem gewöhnlichen Sinne — auftritt und sich geltend macht. Multiplicator und Multiplicand können zwar vertauscht werden; doch hat der jedesmalige Multiplicand immer eine andere Bedeutung als der jedesmalige Multiplicator. Der Multiplicand — als das Stück der zu Grunde liegenden Additionsaufgabe — hat natürlich die Einheit des Stückes zum Namen, d. h. eine Sache; der Multiplicator hingegen, der doch ebenfalls eine Benennung haben muß, wenn er — was nicht zu bestreiten ist — als Zahl angesehen werden muß, erhält den ganzen Multiplicanden — mithin keine Sache, sondern eine Zahl — zum

Namen. In dem Beispiel n. ae giebt der Multiplicator n die Menge der gleichen Stücke an, von denen jedes so beschaffen ist, wie der Multiplicand ae anzeigt, also ist der Multiplicand ae der Name für den Multiplicator n, oder ae gilt für den Multiplicator als Einheit. Nehmen wir ein Zahlenbeispiel, z. B. 100. 12 Fuß, so hat 100 als Einheit 12 Fuß, wie man noch deutlicher daraus sieht, daß man dafür auch 100 Ruthen sagen, mithin eine Ruthe als Einheit nehmen könnte. In einem solchen Falle nun, in welchem ein ganzer Multiplicand als Name auftritt, die gezählte Einheit also eine Zahl und keine Sache ist, bekommt die Zahl etwas Eigenthümliches, etwas Charakteristisches, was sie von den Zahlen im gewöhnlichen Sinne unterscheidet, und dies sei also die unbenannte Zahl.

Da man berechtigt ist, eine Einheit ebenfalls als Stück zu behandeln, oder das Zählen als eine Addition von Einheiten aufzufassen, so kann man jede gewöhnliche, also jede benannte Zahl in ein Faktorenprodukt umwandeln, in welchem die Einheit Multiplicand wird, also ae = a. 1e. Insofern würde auch die oben angegebene Auffassung und Begriffsbestimmung der unbenannten Zahl auf die gewöhnlich sogenannten unbenannten Zahlen sich anpassen lassen; zu verkennen dürfte indessen nicht sein, daß die von uns gegebene Auffassung eine bestimmtere ist.

Wenngleich die Multiplication aus einer mehrstückigen Additions-Aufgabe hervorgegangen ist, so kann man doch auch ein einzelnes Stück schon nach Art der Multiplication auffassen; man kann also auch eine jede gewöhnliche, also jede benannte Zahl in ein Faktorenprodukt umwandeln, in welchem 1 (die Eins) Multiplicator wird, also ae = 1. ae.

4) An die Multiplication schloß sich unmittelbar, ja nothwendig als vierte Rechnungsoperation die Division an, da es nicht an Fällen fehlen konnte, aus einem gegebenen Produkte und einem gegebenen Faktor desselben, den andern, den gegebenen Faktor zum Produkte ergänzenden, zu suchen. $\frac{be}{n}$ oder be : n = ae und $\frac{be}{ae}$ oder be : ae = n.

Das gegebene Produkt heißt Dividend, der gegebene Faktor Divisor, der gesuchte Faktor Quotient. Daraus, daß jede Divisions-Aufgabe eine Multiplications-Aufgabe enthält, ergeben sich alle Sätze der Division. Multiplication und Division stehen auf einer und derselben Stufe und zwar auf der zweiten.

5) Ein fernerer Fortschritt zu einer neuen Stufe ging wiederum aus Bequemlichkeits-Rücksichten hervor. Bestand ein Faktoren-Produkt

aus mehr als zwei Faktoren, und waren hierbei Faktoren gleich z. B. a.a.a .... n mal be, so lag es nahe, die Arbeit des Schreibens sich ebenfalls dadurch zu verringern, daß man den gleichen Faktor nur einmal schrieb und dabei setzte, wie oft man denselben eigentlich als Faktor in der Multiplications-Aufgabe hätte schreiben müssen. Man schreibt bekanntlich in dem angezogenen Beispiele $a^n.be$ und nennt eine so geschriebene Multiplications-Aufgabe a^n eine Potenzirungs-Aufgabe. Eine solche Aufgabe ausrechnen heißt potenziren; diejenige der beiden Größen, welche die Menge der gleichen Faktoren angiebt, heißt der Exponent und, wie die gleichen Faktoren sind, sagt die Wurzel oder Radix. Das Resultat — eigentlich ein Produkt — heißt Potenz. Eine Vertauschung des Exponenten und der Wurzel ist bei solchen Aufgaben ohne Veränderung des Potenzenwerthes im Allgemeinen nicht möglich; folglich können beide auch nicht mit einem gemeinschaftlichen Namen bezeichnet werden, wie dies bei der Addition und Multiplication zulässig war. Das noch durch die Wurzel und den Exponenten angedeutete, erst noch zu gewinnende Resultat möge Wurzel- und Exponenten-Potenz heißen im Gegensatze zu der ausgerechneten Potenz, der Einheitspotenz. Da man für eine Wurzel- und Exponenten-Potenz die Einheits-Potenz denken kann, die man wiederum als Faktor mehrmals in derselben Aufgabe zu setzen berechtigt ist, so giebt es auch Potenzen mit mehreren Exponenten. Solche Potenzen nennen wir erhöhte Potenzen.

Da in dem obigen Beispiele der Multiplicand be ebensogut ae hätte sein können, ae aber = a. 1e ist, so würde für a.a.a... n mal ae oder a.a.a... n mal a. 1e auch $a^n + 1$. 1e geschrieben werden können. Hiernach bedeutet a^n, daß man zu der Einheit als Multiplicand n Multiplicatoren setzen soll, von denen jeder gleich a ist. Hieraus ergiebt sich sofort, daß $a^0 = 1$ ist. Ebenso bedarf es kaum der Hindeutung, daß der Exponent die Wurzel zum Namen hat, also unbenannt in dem angegebenen Sinne ist, während es sich schon von selbst versteht, daß die Wurzel als Multiplicator auch unbenannt sein muß. Zu jeder Potenz ist ein Multiplicand gehörig, also mindestens stillschweigend die Einheit.

6) An das Potenziren schloß sich eben so nothwendig, wie die Subtraction an die Addition und die Division an die Multiplication, als sechste Rechnungsoperation des Depotenziren an, da der Fall eintreten konnte, ja mußte, aus einer gegebenen Potenz und einer der beiden Größen Wurzel und Exponent, die andere von ihnen zu suchen.

Bezeichnungen für diese, so allgemein aufgefaßte Operation sind

nicht gewöhnlich. Ich ſchlage auch keine ſolchen vor, wie wohl ich ſie in Bereitſchaft hätte, weil ich ſehr wohl mit der Spaltung dieſer Operation in zwei einverſtanden bin, und es für dieſe beiden weder an Rechnungszeichen, noch beſonderer Bezeichnung oder Benennung der Größen fehlt.

Potenziren und Depotenziren ſtehen auf einer und derſelben Stufe und zwar auf der dritten. Einen ferneren Fortſchritt zu einer neuen Stufe hat man von mancher Seite in der erhöhten Potenz zu finden gehofft, wenn hierbei Exponenten gleich waren, indeſſen vergeblich. Wir erhalten ſomit drei Rechnungsſtufen und auf jeder zwei Rechnungsoperationen, mithin im Ganzen ſechs Rechnungsoperationen. Betrachten wir nun die einzelnen Operationen nochmals und zwar in ihrer Ausführung.

Die Ausführungen der drei direkten Rechnungsoperationen: der Addition, der Multiplication und des Potenzirens, ergeben ſich von ſelbſt aus dem Wege, auf welchem man zu ihnen gelangt iſt. Das Addiren führt man ſo aus, daß man die Stücke in ihre Einheiten zerlegt und dieſe zählt; das Multipliciren führt man auf das Addiren zurück, indem man die darin enthaltene Additions-Aufgabe bildet, und das Potenziren auf das Multipliciren, indem man dabei auf die zu Grunde liegende Multiplications-Aufgabe zurückgeht. Daß man bei jeder dieſer Operationen bis auf das Zählen zurückgehen könnte, verſteht ſich von ſelbſt; bei der Multiplication wird dadurch ſogar einer der wichtigſten Sätze gefunden.

Bei der Ausführung der drei inverſen Rechnungsoperationen: der Subtraction, der Diviſion und des Depotenzirens, wollen wir nun einmal von dem gewöhnlichen Wege abgehen und einen andern einſchlagen, der uns eben die Differenz von der gewöhnlichen Anſicht über die Anzahl der Rechnungsoperationen zum Bewußtſein bringen wird. Ueber die gewöhnliche Art der Ausführung mit Stillſchweigen hinweg zu gehen, dürfen wir jedoch um ſo weniger, weil dadurch der Gegenſatz zur Geltung kommt.

Wir ſchließen hier die ſogenannten unlöslichen Aufgaben aus, die bei der Subtraction auf die negative Zahl, bei der Diviſion auf den Bruch und bei dem Depotenziren auf die irrationale Zahl führen, und ſetzen den Fall, daß Jemand das ſogenannte Eins und Eins, ebenſo das Ein mal Eins und ferner die Potenzen der natürlichen Zahlenreihe möglichſt weit in die Zahlenreihe hinein bis zur größten Fertigkeit eingeübt habe, wie dies vielleicht bei Daſe der Fall iſt: wie wird ein ſolcher die inverſen Rechnungsoperationen löſen?

Das Subtrahiren ist dann so auszuführen, daß man den Minuend in eine Stückensumme aus zwei Stücken zerlegt, von welcher das eine Stück dem gegebenen, also dem Subtrahenden, gleich ist; das andere Stück ist dann der Rest.

Das Dividiren ist dann so auszuführen, daß man den Dividenden in ein Faktorenprodukt aus zwei Faktoren zerlegt, von denen der eine genau so ist, wie der Divisor; der andere Faktor ist dann der Quotient. Das Wörtchen „genau" ist hierbei zu betonen, denn davon hängt es ab, ob der Quotient benannt wird oder nicht, z. B. $\frac{12 \text{ Fuß}}{3} = \frac{3 \cdot 4 \text{ Fuß}}{3} = 4 \text{ Fuß}$ und $\frac{12 \text{ Fuß}}{3 \text{ Fuß}} = \frac{4 \cdot 3 \text{ Fuß}}{3 \text{ Fuß}} = 4$.

Das Depotenziren ist endlich dann so auszuführen, daß man die gegebene Potenz in eine Wurzel- und Exponenten-Potenz zerlegt, in welcher die eine der beiden Größen, Wurzel oder Exponent, der entsprechenden gegebenen Größe gleich ist; daß also z. B. wenn zu der Potenz 64 die Wurzel 4 oder der Exponent 3 gegeben ist, sofort für 64 gesetzt wird 4^3 und mithin im ersten Falle das Resultat der Exponent 3, im anderen das Resultat die Wurzel 4 hervortritt.

Es ist wohl nicht zu leugnen, daß es für einen solchen Rechenkünstler nur 6 Rechnungsoperationen geben kann, und da man wenigstens die Möglichkeit einer solchen Fertigkeit zugestehen wird, so könnte man mithin auch behaupten, daß überhaupt nur 6 Rechnungsoperationen im Systeme aufgestellt werden sollten.

Leider wird es solche Rechenkünstler nur ausnahmsweise geben; in der Schule kann man jedenfalls nicht darauf rechnen, und daher wird man einen anderen Weg der Ausführung einschlagen müssen. Es wird sich hierbei zeigen, daß wir doch nicht auf sieben Rechnungs-Operationen kommen.

Beim Subtrahiren geht man auf das Zählen zurück und zerlegt Minuend und Subtrahend in ihre Einheiten. Der Subtrahend sagt mir nun wieviel und was für Einheiten ich von dem Minuenden wegnehmen soll, weshalb eben Minuend und Subtrahend gleich benannt sein müssen, und dann zähle ich die übrig gebliebenen Einheiten des Minuenden. Die hierdurch gewonnene, mit dem Minuenden gleich benannte Zahl ist der Rest.

Beim Dividiren sieht man den Dividenden nicht als ein Produkt an, denn dann käme man wieder auf die obige Art der Ausführung, die sich auf das Ein mal Eins gründet —, sondern als eine Summe. Der Divisor sagt mir nun, wenn er der Multiplicator ist, aus wieviel gleichen Stücken der Dividend, als Summe betrachtet,

beſtehen ſoll, und ich habe zu ſuchen, wie groß ein ſolches Stück iſt. Deshalb bilde ich ſo viel Abtheilungen, als der Diviſor anzeigt, lege in jede Abtheilung eine Einheit des Dividenden, dann in jede eine zweite Einheit und fahre ſo fort, bis der Dividend erſchöpft iſt — wobei eben, wie oben bemerkt wurde, vorausgeſetzt iſt, daß die Erſchöpfung nur eintritt, wenn alle Abtheilungen gleich viel Einheiten erhalten haben —, zuletzt zähle ich, wie viel Einheiten in einer der Abtheilungen liegen. Anderen Falls ſagt mir der Diviſor, wenn er der Multiplicand iſt, aus was für gleichen Stücken der Dividend, als Summe betrachtet, beſtehen ſoll, und ich habe zu ſuchen, aus wie viel ſolchen Stücken er dann beſteht. Hier bieten ſich im Anſchluſſe an die Löſung derartiger Aufgaben im praktiſchen Leben, z. B. beim Ausmeſſen eines Faſſes, zwei Wege dar. Nämlich man ſubtrahire den Diviſor continuirlich von dem Dividenden bis dieſer erſchöpft iſt und zähle, wie oft man ſubtrahirt hat, oder man addire den Diviſor continuirlich zu ſich, bis man zu einer dem Dividenden gleichen Summe gelangt und zähle, wie viel Stücke man addiren mußte.

Dies ſind, wenn einmal der Multiplicator, das andere Mal der Multiplicand als Diviſor gegeben war, offenbar zwei ganz verſchiedene Rechnungsoperationen, die man leider in der Regel im Syſteme nicht unterſcheidet, weil man mit ſogenannten, im gewöhnlichen Sinne unbenannten Zahlen die Unterſuchung führt und dann, zumal Multiplicator und Multiplicand vertauſcht werden können, der Unterſchied nicht ſcharf hervortritt, der ſich doch herausſtellt, wenn man den Multiplicator oder den Multiplicanden zu ſuchen hat. Hierin liegt auch der Grund, warum es vielen Schülern nicht klar wird, ſondern nur eine mechaniſche Sache bleibt, wenn ſie beſtimmen ſollen, ob ein Quotient benannt oder unbenannt iſt.

Die Diviſion iſt alſo in zwei Rechnungsoperationen zu zerlegen. Suchen wir nach beſonderen Namen für dieſelben, ſo ergeben ſich im Anſchluſſe an die Ausführuug die Namen: Theilen und Meſſen oder Participiren und Menſuriren. Bei einer Theilungs- oder Participations- oder Participirungs-Aufgabe iſt der Multiplicator gegeben, d. h. die Anzahl der an der Theilung zu gleichen Theilen Participirenden, und geſucht wird der Antheil eines Jeden der Participirenden. Bei einer Meſſungs- oder Menſurations- oder Menſurirungs-Aufgabe iſt der Multiplicand gegeben, d. h. das Maaß, und geſucht wird, wie oft das Maaß in der zu meſſenden Größe, dem Dividenden, enthalten iſt.

Beim Depotenziren ſieht man die gegebene Potenz als ein

Product an. Ist nun der Exponent gegeben, und soll die Wurzel gesucht werden, so ist mir gegeben, aus wie viel gleichen Factoren die gegebene Potenz als Product bestehen soll, und ich soll suchen, wie ein solcher Factor beschaffen ist. Desbalb zerlege ich die gegebene Potenz in ihre kleinsten Factoren, bilde so viel Abtheilungen, wie der gegebene Exponent anzeigt, und lege in jede Abtheilung zunächst einen gleichen Factor, dann einen zweiten und fahre so fort, bis die kleinsten Factoren erschöpft sind; z. B. die gegebene Potenz sei 1728 und der gegebene Exponent 3, so erhalte ich 1728 = 2.2.2.2.2.2 3.3.3 und mithin 3 Abtheilungen mit den Factoren 2. 2. 3; die gesuchte Wurzel ist dann 12. Ist andern Falls die Potenz gegeben und die Wurzel, ich soll aber den Exponenten suchen; so dividire ich continuirlich mit der Wurzel in die gegebene Potenz, bis diese erschöpft ist und zähle dann, wie oft die Wurzel in der Potenz als Divisor enthalten war; z. B. die gegebene Potenz sei wieder 1728 und die Wurzel 12, so erhalte ich zuerst $\frac{1728}{12} = 144$, dann $\frac{144}{12} = 12$ und endlich $\frac{12}{12} = 1$, mithin ist der Exponent 3. Oder ich multiplicire die gegebene Wurzel continuirlich mit sich selbst, bis ich ein der gegebenen Potenz gleiches Product erhalte und zähle, wie viel Factoren hierzu nöthig waren, also 12 . 12 = 144, und 12 . 144 = 1728, so daß der Exponent 3 sein muß.

Das Depotenziren schließt also wie das Dividiren zwei ganz verschiedene Rechnungsoperationen in sich ein, je nachdem außer der Potenz der Exponent oder die Wurzel gegeben ist. Bekanntlich bezeichnet man die erstere dieser beiden Operationen, bei welcher der Exponent gegeben ist, als Radiciren und nennt die gegebene Potenz Radicand, den gegebenen Exponenten Radicator und die gesuchte Wurzel die Radix. Das obige Beispiel schreibt man dann mathematisch $\sqrt[3]{1728} = 12$, wo das Zeichen $\sqrt{}$ aus dem lateinischen Buchstaben r hervorgegangen ist Ebenso ist bekanntlich die andere Operation, bei welcher die Wurzel gegeben ist, das sogenannte Logarithmiren, wobei man die gegebene Potenz den Logarithmanden, die gegebene Wurzel den Logarithmator und den gesuchten Exponenten den Logarithmus zu nennen pflegt. Das obige Beispiel schreibt man dann mathematisch $\log.^{12} 1728 = 3$, oder stellenweise auch $\frac{1728}{12}$ oder 1728 : ? 12 = 3.

Aus dieser Darstellung und Entwickelung geht nun unsers Er-

achtens ſo viel hervor, daß man conſequenter Weiſe entweder nur Addition, Subtraction, Multiplication, Diviſion, Potenziren und Depotenziren, alſo im Ganzen ſechs Rechnungsoperationen aufzuſtellen hat, oder das Dividiren eben ſo wie das Depotenziren in zwei verſchiedene Rechnungsoperationen zertheilen muß, ſo daß der Rechnungsoperationen acht hervorgehen, nämlich: Addiren, Subtrahiren, Multipliciren, Participiren, Menſuriren, Potenziren, Radiciren und Logarithmiren.

Inconſequent erſcheint es jedenfalls beim Dividiren eine Spaltung in zwei Operationen nicht zu ſtatuiren, die man doch beim Depotenziren geltend macht, und zwar um ſo inconſequenter als das Participiren und Radiciren, eben ſo das Menſuriren und Logarithmiren auf ganz analogen Ausführungen beruhen. Fragen wir aber, woher es kommt, daß man gewöhnlich die Spaltung der Diviſion in zwei verſchiedene Operationen unterläßt, ſo dürfte die Antwort wohl hauptſächlich in der Begriffsbeſtimmung der unbenannten Zahl zu ſuchen ſein. Faſſen wir die unbenannte Zahl ſo auf, wie in dieſen Zeilen angegeben iſt, ſo muß die Spaltung der Diviſion zu Tage treten und acht Rechnungsoperationen erſcheinen ſomit als Nothwendigkeit.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Die Gymnasialpädagogik in Grundrisse von G. Thaulow, Professor der Philosophie an der Universität Kiel. Kiel, akademische Buchhandlung, 1857. 8.

Ref. kann sich vor allem in den Begriff des Gymnasiums nicht finden, den der Herr Verf. aufstellt. Denn zunächst soll es eine Anstalt sein, die nicht blos für künftige Gelehrte, sondern für alle Gebildeten ohne Ausnahme bestimmt ist, und doch wird es zugleich als eine Eigenschaft des Gymnasiums angesehen, daß es die Gegenwart mit der Vergangenheit verknüpft, was bekanntlich ein wesentliches Merkmal der Gelehrsamkeit, und zwar der philologischen Gelehrsamkeit ist. Wenn alsdann angegeben wird, daß das Gymnasium für Gebildete jeder Art bestimmt sei, und wenn als solche alle diejenigen gelten, welche sich dem Allgemeinen, den Wissenschaften widmen, und leitende Persönlichkeiten im Staate sind, so scheint hier eines Theils ein unrichtiger Begriff von allgemeiner Bildung zu Grunde zu liegen, und andern Theils möchte das, was dadurch für den Begriff des Gymnasiums gewonnen werden soll, eher auf die Schulen, welche die Vorläufer unserer Gymnasien waren, passen als auf unsere gegenwärtigen Gymnasien, neben welchen sich noch höhere Bürgerschulen und Realschulen befinden.

Den Anstoß mit den Realschulen hebt allerdings der Herr Verf. scheinbar dadurch, daß er sie in der Gestalt von Parallelclassen mit den Gymnasien in eine formelle Einheit verknüpft, und dem Anstoß mit den Bürgerschulen sucht er sich dadurch zu entziehen, daß er stillschweigend annimmt, diese könnten einem jungen Menschen eine in sich vollständige Bildung gar nicht gewähren. Denn sie selbst sollen blos eine Voraussetzung der Gymnasien, die Gymnasien also eine Fortsetzung und zum Abschluß bringende Ergänzung der Bürgerschulen sein.

Als Fundamentalbildungsmittel der Gymnasien betrachtet der Herr Verf. die Grammatik (natürlich die lateinische und griechische), die Mathematik und die Uebung im künstlerisch schriftlichen und mündlichen Ausdruck für den praktischen Gebrauch. Die Grammatik ist ihm nicht blos die bedeutendste Gymnastik des Geistes, sondern auch der Schlüssel für das Geistes-Leben überhaupt. Daraus wird gefolgert, daß sie von selbst zum Studium der Geschichte forttreibe, wiewohl sich allerdings nicht begreifen läßt, wie das, was ein bloses Mittel ist, eine solche treibende Kraft in sich trage. Aber der Herr Verf. kommt auch bei der Mathematik in ähnlicher Weise von den Formen zu den Sachen. Denn die Mathematik ist ihm der Schlüssel zum Verständniß der technischen und Naturwissenschaften. Diese sollen indes nur im Anschluß an das Nebenfach der Geographie betrieben werden, so daß man wohl fragen möchte, ob es dazu eines so bedeutenden Hülfsmittels bedürfe, und ob sich dessen hervorragende Stellung im Gymnasialunterrichte rechtfertigen lasse. In Betreff der methodischen Behandlung der Unterrichtsfächer werden im Allgemeinen die beiden Hauptsätze aufgestellt, daß es sich dabei um die Aufhebung der Differenz zwischen Object und Subject handele, und daß die Anschauung und das Gedächtniß die Medien seien, durch welche das geschehen müsse.

Tiefer in die Unterrichtslehre des Herrn Verf. einzugehen, muß ich mir leider versagen, weil es mir scheint, als ob von solchen Voraussetzungen aus eine fruchtbare Entwickelung nicht möglich sei. Ebenso wird es in Bezug auf die Darstellung von Regierung und Zucht genügen, nur die Ausgangspunkte des Herrn Verfassers anzugeben.

Diese beiden Disciplinen will er nämlich nach der Anleitung der Lehre von Herbart behandeln, und er hebt deshalb dessen Unterscheidung zwischen den Fehlern, welche der Zögling macht, und denen, welche der Zögling hat, hervor. Er meint nun, diese Unterscheidung bezeichne den Unterschied zwischen Regierung und Zucht, und leitet daraus sogleich ab, daß es bei der Zucht gar keine Strafen geben könne. Das ist aber ganz falsch. Denn nach Herbart kommen bei der Regierung Fehler des Zöglings als solche gar nicht in Betracht. Das spricht schon der erste Paragraph meiner nach Herbartschen Grundsätzen verfaßten „Regierung der Kinder", die der Herr Verf. selbst citirt, deutlich aus. Es ergiebt sich hieraus von selbst, daß die Verhältnisse der beiden Disciplinen, die im Sinne von Herbart gehalten sein sollen, im Vergleich mit dessen wirklicher Lehre gänzlich verscho-

ben erſcheinen. Als pſychologiſche Hülfsſätze für ſeine Entwickelung führt der Herr Verf. unter andern an, daß die verſchiedenen Geiſtesvermögen nur verſchiedene Formthätigkeiten des Einen Geiſtes ſeien, der ſie urſprünglich alle potentia in ſich trage, und daß der Geiſt des Kindes namentlich vom erſten Anfange an ſchon Wille und in Folge deſſen auch Aufmerkſamkeit ſei, für deren actuelle Entfaltung Regierung und Zucht zu ſorgen haben ſollen.

Leipzig. am 2. Januar 1858. Tuiskon Ziller.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Hebräiſche Sprachlehre für Anfänger von Heinrich Ewald. Zweite Ausgabe. Leipzig. Hahnſche Verlags-Buchhandlung. 1857. 8. gr. S. VIII. und 208. ⅔ Thlr.

Der durch ſeine ſyſtematiſche Behandlung der hebräiſchen Sprache ausgezeichnete Verfaſſer hat, ſo wie die neue Ausgabe ſeines ausführlichen Lehrbuchs, alſo auch dieſes kleinere neu aufgelegte, nicht ohne Verbeſſerungen gelaſſen. Im Vorwort zu dieſer Ausgabe ſagt er ſelbſt, daß er die Bemerkungen mehrerer Lehrer über die frühere Ausgabe dankbar benutzt habe. Die Zugabe für dieſe Sprachlehre, das hebräiſche Uebungsbuch von Metzger (vergl. Revue 1857. B. 45. S. 374—79) wird beſtens empfohlen. — Die Anordnung des Ganzen hat eine nicht unweſentliche Abänderung erlitten. Die tabellariſchen Ueberſichten gehen der Einleitung über die hebräiſche Sprache voran; ihr folgen Laut- und Schriftlehre. Die Namen der Buchſtaben ſind mit hebräiſcher Schrift angegeben, wobei es aber auch vortheilhaft geweſen wäre, die litt. dageſſat. in Parentheſe beizuſetzen. Bei III. Nomina wäre beizufügen bei: „— alle Participia auf e:" bei bleibender Erſter Sylbe, vgl. dagegen die Part. Praet. med. e, z. B. כָּבֵד ſ. II. יָרֵא und I. כָּבֵד. Aber auch hier iſt כֶּבֶד nur Jeſa. 1. 4, ſonſt aber auch כְּבַד als constr. vorhanden. — Wenn abermals verba mit tenues und aspirat. gewählt ſind, ſo konnte nebenbei eine andere Form, etwa wie מָשַׁל beigeſetzt werden; ſo wie neben קָטַן auch noch eine Form לָהּ, dagegen leſen wir für נָקוֹם eine gebräuchlichere Form, נָסוֹג. Im erſten Theil der Lautlehre (— S. 61) ſind die Vokale ſyſtematiſcher geordnet nach

ihrer Eintheilung in rein lange, rein kurze und Mittellaute. Das Segol scheint aber nicht für rein kurz überall gegolten zu haben; weshalb auch ein stat. constr. der לה, z. B. חֲוַה von חַוָּה erklärlich wird. Das Schwa mobile wird Vocalanstoß genannt, die Chateph's flüchtige; dann werden andere Vocale stumpfe, spitze, helle genannt, je nach dem Tonlaut. Hieraus ließen sich freilich Uebergänge von דָּם in דַּמְּךָ, von חֹנֵךְ in חֹנַנְךָ u. s. w. füglich erklären. Zusätze finden sich bei den Accenten, aber die penacuten Wörter konnten auch hier zum Theil genannt werden. — II. Theil, die Wortlehre (— S. 162). Die logische Anordnung macht Alles anschaulicher. Poël ist als Zielstamm bezeichnet; jedoch oft ist diese Form ein modificirtes Piël, besonders wenn die Handlung intensiv und fehlerhaft erscheint, z. B. הִלֵּל sich preisen, הוֹלֵל sich närrisch prahlen. גָּלְחַם *μάχεσθαι*, eigentlich Krieg führen, bei Opposition, also beim Gegenkampf, sonst auch Kal, z. B. Ps. 56. 3. Irrig ist auch hier יוּבַל für Hophal erklärt, besser als entstanden aus יְוֻבַּל so wie נְגֻאַל = גְּנֻאַל. S. 82 sind Formen wie יְדַעְתִּיו novi und זְכַרְתִּי memini gerade zu als perfecta historica zu erklären. Eigentlich zu übersetzen: Ich habe es (seit längerer Zeit) im Bewußtsein, in der Erinnerung. So erscheinen ja auch die Perfecta des 1. Ps. עָמַד · הָלַךְ u. s. w. als Handlungen, die in der Vergangenheit nicht verübt worden sind, und auch nicht verübt werden. Auch dürften (S. 83) die Futura: יַעֲשֶׂה und אָקוּט periphrastisch aufgefaßt werden. Er wollte es (immer so) thun, ich sollte Ueberdruß haben, (sie legten es darauf an).

§. 138 (S. 85) ist der Zusatz, daß die ע"ע ihren Doppellaut im Perfectum u. s. w. auseinander drängen, zum bessern Verständniß des Paragraphs mit Recht beigefügt. Bei den quiescirenden פ"א (S. 86) wird das Cholem aus ursprünglichen à a (- : -) entstanden erklärt. Es kann aber auch aus ־ֻ entstanden sein. (Vergl. die Doppelformen יֹאחַן und יְאֻחַן.) Stammbildung der Nomina (S. 88—102.) Die verbliebene Eintheilung in: Erste Bildungsart, das sich Festsetzen des ersten Vocals und dann wieder sein vielfacher Wechsel wird dem Anfänger immer noch Schwierigkeiten verursachen; während eine Zusammenstellung der Saegolata nach den Mustern: קֶטֶל·קֶטֶל u. s. w. ihm einleuchtender erscheint. Das Behauptete dürfte aber auch von den andern Bildungsarten gelten, so fein auch hier die Distinctionen unseres Verfassers sind. Genau ist die Behandlung der Nomina mit

äußerer Vermehrung (gewöhnlich bei andern Grammatikern, forma aucta genannt, die litt. heemant.) — Particip und Infin. (— 104.) Wenn der Verfaſſer behauptet, daß ſich das Particip als nomen vom verbum ſondern könne, ſo erklärt Refer. dadurch das vorgeſetzte מ bei der intenſivern Form, die eine mehr ſubſtantiviſche Bedeutung erhalten und ſo den litter. heemant. angehören. — Perſon, Geſchlecht und Zahl (— S. 123). Mit Recht bemerkt der Verfaſſer (in einem neuen Zuſatz) daß die Unterſcheidungen dieſer Bildungen bis in die Urzeit zurückgehe. Eben deshalb iſt aber auch dadurch die Dualform erklärlich, als die älteſte Auffaſſung der einander entgegengeſetzten Begriffe, z. B. Schöpfer und Geſchöpfe, oder auch bei höhern und niedern Abtheilungen, wie im Himmelsraum (Duft und Aether) u. ſ. w. Die möglichſt philoſophiſche Entwickelung zeigt der Verfaſſer beſonders bei der Erklärung der weiblichen Formen. Wenn der Verfaſſer den Wechſel des Geſchlechtsgebrauchs bei שֶׁמֶשׁ und יָרֵחַ auf alte Mythologie hinführt, ſo kann auch dieſes auf die männlich gebrauchten Formen הָרָג und הַר bezogen werden. (Vergl. im Lateiniſchen Aetna ignivomus, wegen Ergänzung von mons; ſo wie in der vom Verfaſſer citirten Stelle, 2. Kön. 5, 12 טוֹב אֲבָנָה, wobei gleichwohl aber der Pl. נַחֲרוֹת ſteht. Bei der Erwähnung der Plurale פִּלַגְשִׁים (נָשִׁים) kann ein alter Plural für männliches und weibliches Geſchlecht zugleich angenommen werden, und ſo wäre יִם urſprünglich von הֵם abzuleiten. Eine paſſende Zuſammenſtellung ergiebt ſich durch die Behandlung des Artikels, des Pronom. person. und den Uebergang zu: Perſon, Geſchlecht und Zahl im Nom. und Verb. (— S. 229) Casus und modi (— S. 147) „Wörter wie בֹּקֶר morgens, könnten Adverbia genannt werden.“ Freilich iſt das Adverb. nichts als ein uneigentliches Subſtantivum, zumal auch die ſämmtlichen Partikeln im Hebräiſchen nur ſubſtantiviſch ſind. Bei §. 205 (S. 125) hätte der Acc. loci, wovon §. 110, bereits beim Acc. der Bewegung ſeine Stelle finden können. Uebrigens iſt bei der Caſuslehre das vorläufig Syntaktiſche bereits in dieſem zweiten Theil abgehandelt. — In den Verhältniſſen des verbum werden zunächſt die Formen des Voluntativ (Futur. apocopatum,) des Imperat. und des Cohortativ. (Imperat. und Futur. paragogicum) berückſichtigt. Das Futurum consecutivum wird (§. 231, S. 140) das bezüglich fortſchreitende Imperfectum genannt. Jedenfalls erſcheint die Auflöſung des ו in הָוָה = הָיָה immer noch als das Richtigere. Beim Infinitiv (S. 147) erklärt ein neuer Zuſatz den Uebergang des adverbial gewordenen In-

finitivs in die frühere flüchtige Form durch Annahme stärkerer Vocale, wie in הַרְבָּה und הַרְגָּה. — Praefixa, (S. 147) „die Praepos. מִן läßt, wenn der folgende Mitlaut nur einen Vocalanſtoß (Schwa) hat, bisweilen ihr n — ſpurlos abprallen: מִבְּצִיר“ u. ſ. w. Hier iſt auf §. 83 zu verweiſen. — S. 148. „Vor einem Lippenlaut — וּבוֹ u. ſ. w.“ aber auch (§. 53) vor Wörtern mit einfachem Schwa und ſelbſt vor Chateph, z. B. וְזָהָב. — Der neue Zuſatz zu §. 247 (S. 151) verdeutlicht denſelben durch nähere Unterſcheidung der betonten und unbetonten Suffixa. Einen „Anhang“ zum Nomen bilden die Zahlwörter. Eine „Zugabe“ zur Wortzuſammenſetzung geben (S. 162) die Eigennamen der alten Sprache. — Der 3. Theil behandelt die Satzlehre. (S. 163 —208.) „Der Satz,“ heißt es (§. 276) „entſteht durch das verſtändige Zuſammenfaſſen von Subject und Prädicat, in welcher Geſtalt auch und in welchem Umfange dieſe beiden Grundtheile erſcheinen mögen. אֲנִי יְהוָה ich bin Jehova.“ — Genau genommen ſchließen die Pronom. personal. zugleich die copula in ſich und machen auch ein Prädicat entbehrlich. Desgleichen beim Beiſpiel לִי גְּבוּרָה, Mir iſt Kraft, da doch die Pr. possess. aus den Personal. entſtanden ſind, (לִי = לְאֲנִי). Uebrigens ſind in dieſer neuen Ausgabe mehrere hierhergehörige §§. anders geordnet worden, wodurch die Satzlehre einen bündigern Zuſammenhang erhalten hat. Die „Wortgruppen“ berückſichtigen zuerſt den Artikel, wobei hervorgehoben der Gebrauch des unbeſtimmten durch אֶחָד und nuancirt durch מִן. Die Rection des verb. wird benannt: „Das Verbum mit ſeiner freien Unterordnung.“ Hervorgehoben iſt der Acc., welcher als näheres Object die Praepos. entbehren kann. Ob aber Beiſpiele wie יָגֹם עָרוֹם hierher gehören, iſt doch zweifelhaft; denn עָרוֹם kann ſubjectiviſch genommen werden. Bei רָפוֹא נָגַף (§. 280) iſt offenbar die copula הָיָה zu ergänzen oder als miteingeſchloſſen zu betrachten. Die Strafe wird Strafe und Heilen ſein. Bei שָׁמְעוֹ שָׁפוּץ iſt der Infin. als Subst. verbale zu betrachten und verbo cognatum, aber ſo mithin zu erklären wie בָּכֹה בָּכָה (§. 281) — Das Verhältniß des Gen. und Apposit. der Beiden ſind recht genau behandelt. — Auch Beiſpiele wie יִפֹּל הַנּוֹפֵל im „Auf- und Ausbau des Satzes,“ ähneln den Verbindungen von §. 281 die eben erwähnt. — In der Behandlung der: „beſondern Farben des Satzes, der Beziehungsſätze u. ſ. w. zeigt ſich das ſtete Beſtreben, die Mitte zu halten zwiſchen dem Lexikographiſchen und dem Grammatiſchen. Beſonders

ist das ו copulativ. logisch behandelt, um seine stärkere Verbindung von der schwachen zu scheiden. (S. 200.) In dem Beispiele יִרְעֵתֶם muß nothwendig עֶרֶב als absoluter casus, gleich dem Abl. absol. der lateinischen Sprache, der ursprünglich ablat. temporis ist, erklärt werden. (Vergl. sereno für s. coelo ambulabimus, Wir werden spazieren gehen, wenn die Heiterkeit = der heitere Himmel, der Himmel heiter sein wird.)

Da nun übrigens nur auf das Wesentliche dieser neuen Ausgabe und in Bezug auf das nach ihrer Grundlage ausgearbeitete oben erwähnte Uebungsbuch, die Besprechung statt finden sollte, so übergeht Refer. alles übrige Spezielle. Gewiß können aber die Leistungen des Verfassers wie sie dieser Art sind, zu einem fernern gründlichen Studium der hebräischen Sprache beitragen. Daß aber dieser tiefern grammatischen Auffassung eine für Anfänger mehr populäre vorangehen muß, ist gleichwohl nicht zu verkennen. Dem didaktischen Scharfblick einsichtsvoller Lehrer wird es gelingen, nach der Befähigung der Lernenden beim Unterricht die rechte Bahn zu betreten.

Mühlhausen. Mühlberg.

Beispielsammlung für italiänische Grammatik mit fortlaufender Hinweisung auf die Sprachlehren von Fornasari und Städlin. Ein Uebungsbuch ꝛc. von Jakob Schieß, Lehrer der englischen und italiänischen Sprache an der Cantonsschule zu Aarau. Aarau bei Christel. 1857.

Herr Schieß, der früher noch nie mit einem selbständigen Werke vor das Publikum getreten, in seiner nähern Umgebung aber als tüchtiger Kenner der neueren Sprachen und als wissenschaftlicher Forscher auf diesem Gebiete mit vollstem Rechte hochgeachtet ist, und selbst von weiterhin bekannten Männern viel berathen wird, dachte schon seit langem darauf, für das Italiänische, das besonders für das südliche Deutschland so überaus wichtig ist, eine ähnliche Beispiel-Sammlung herauszugeben wie diejenige von Noël und Chapsal für das Französische, die von Lindley Murray für das Englische es sind. Er sammelte zu diesem Ende mit seinem emsigen Fleiße seit Decennien aus den neuen Nationalschriftstellern, um sowohl für den italiänischen als für den deutschen Theil eine hinreichende Anzahl gediegener und

echt italiäniſcher Beiſpiele bieten zu können. Das Buch des Herrn Schieß enthält nun 48 Uebungsſtücke; dann folgen Varj pensieri, motti, sentenze, aneddoti di Torquato Tasso, raccolti dalla vita e dalle opere di lui; la scoperta del sale; la penna; ritratto. Ein Anhang enthält Beiſpiele über die am meiſten vorkommenden noch lebendigen Ableitungsſilben. Den einzelnen Uebungsſtücken ſind theils Verweiſungen auf die beiden obengenannten Grammatiken vorgeſetzt, theils, wo dieſe nicht hinreichen, oder gewiſſe Erſcheinungen gar nicht berühren, eigene ſehr concis gehaltene Bemerkungen des Verfaſſers, die dafür zeugen, daß ſeine Studien tiefer gehen als diejenigen von vielen Sprachmeiſtern. Bis zur zwanzigſten Lection ſind im Anfange ſehr zahlreiche, im Verlaufe weniger Vocabeln vorausgeſchickt, und zwar in alphabetiſcher Ordnung. Wir haben eine große Anzahl dieſer Lectionen Satz um Satz durchgearbeitet, und nie iſt uns ein ſeichtes, nichtsſagendes Beiſpiel aufgeſtoßen, wie wir deren leider nicht nur in Grammatiken und Elementarbüchern der neuen, ſondern ſelbſt hin und wieder der alten Sprachen dutzendweiſe anzutreffen gewohnt ſind; überall finden wir hier Gedanken, oder Notizen aus der Geſchichte, oder Naturwiſſenſchaftliches u. dgl., und ſo iſt das Leſebuch des Herrn Schieß nicht nur ein ausgezeichnetes Sprachmittel, ſondern es muß auch ſehr anregend und veredelnd auf den jugendlichen Geiſt wirken. Schade nur, daß dieſem trefflichen, uns dünkt der allſeitigſten Anerkennung würdigen Innern das Aeußere namentlich darin nicht entſpricht, daß in dem Buche eine große Anzahl Druckfehler ſich finden, und eben noch manche, die im Druckfehler-Verzeichniſſe nicht bemerkt ſind. Subjectiv iſt das verzeihlich, da Herr Schieß leider ſehr kurzſichtig iſt und in ſeiner Nähe keinen guten Corrector auftreiben konnte, objectiv iſt es ein Mangel, der einer mittelmäßigen Arbeit ſehr nachtheilig ſein müßte, ja ſie vielleicht ganz unnütz machte, aber auch für eine ſo vorzügliche Arbeit wohl nicht ohne Schaden abläuft. Wir möchten wünſchen, daß Herr Schieß ſein Buch in dieſer Beziehung einer nochmaligen genauen Reviſion unterwerfe und einen beſonderen Druckfehlerbogen veröffentliche. Damit ließe ſich vielleicht noch etwas Anderes verbinden: es ſind nicht wenige Stellen im italiäniſchen und deutſchen Theile dieſer Beiſpielſammlung, bei denen eine Notiz über den Zuſammenhang, in dem ſie ſtehen, am Platze wäre, wohl auch hin und wieder eine kurze ſprachliche Bemerkung; könnten nicht ſolche kleine Zuthaten mit dem Druckfehler-Verzeichniſſe verbunden werden? Endlich noch ein Wunſch. Die deutſchen Beiſpiele ſind alle aus dem Italiäniſchen überſetzt, und wie manchen Lehrern, wie ſehr allen, die

das Italiäniſche aus ſich zu lernen verſuchen, müßte es willkommen ſein, für das Deutſche auch das Original zu beſitzen; wir meinen der Herr Verfaſſer und die Verlagshandlung würden nur Dank dafür ernten, wenn ſie dieſem Wunſche entgegenkommen und den italiäniſchen Text zu den deutſchen Beiſpielen für Lehrer veröffentlichen wollten. Möge das Buch ſo fruchtbar ſein, als es dies nach ſeinem Gehalte ſein kann. H. Schweizer.

II.

Titi Livi ab urbe condita libri. Edidit Mart. Hertz. Editio stereotypa, ex officina Bernh. Tauchnitz. Lipsiae 1857. Vol. I p. I, II. p. LXXVII, 510; à 9 Sgr.

Seit einigen Jahren läßt Herr Bernhard Tauchnitz in Leipzig eine neue Sammlung griechiſcher und römiſcher Claſſiker erſcheinen, die bereits eine ziemliche Anzahl von Schriftſtellern — Demoſthenes, Euripides, Homer, Lyſias, Plutarch, Nepos, Horaz, Livius, Saluſt, Tacitus, Virgil — umfaßt, und noch andere, wie Lucian, Sophokles, Ariſtophanes, Cicero, Pindar, Plautus, Terenz, Thucydides, in ſich aufnehmen ſoll. Der Herr Verleger läßt dieſe neuen Ausgaben, die außer einer lateiniſch geſchriebenen Einleitung und einem Index nur den kritiſch revidirten Text enthalten, gleichzeitig in dreifacher Form erſcheinen, in einer Octavausgabe zu ſehr billigem Preiſe, in einer Taſchenausgabe zu gleichem Preiſe, und in einer Prachtausgabe zu etwa dreifach höherem Preiſe. Die Namen der einzelnen Herausgeber, Imm. Bekker, Bäumlein, Weſtermann, Stallbaum, Fr. Haaſe, Dindorf, Bergk, Meineke, Ritſchl u. A., laſſen nur gediegene Leiſtungen erwarten. Es ſcheint, als ob die Sammlung ſich auf den Kreis der auf Gymnaſien geleſenen alten Claſſiker im Weſentlichen beſchränken werde, und was zunächſt die äußeren Eigenſchaften der hier natürlich allein in Frage kommenden und uns auch nur bekannt gewordenen Octavausgaben betrifft, ſo befriedigen dieſe ganz unbedingt alle nur irgend wie an eine Textausgabe eines Schulſchriftſtellers zu ſtellenden Anforderungen: der Preis iſt, wie ſchon bemerkt, ſehr billig, die einzelnen Bändchen ſind einzeln verkäuflich, Papier und Druck ſind

gut und schön, was um so mehr hervorgehoben werden muß, als die früheren Ausgaben griechischer und römischer Classiker aus der gleichnamigen Officin in letzterer Beziehung viel zu wünschen übrig ließen und nahezu verrufen waren. Doch wenden wir uns ab von diesen bei der Ausgabe eines Schulschriftstellers allerdings nicht gleichgiltigen Aeußerlichkeiten zur Besprechung der inneren Eigenschaften der uns vorliegenden Ausgabe des Livius.

Obwohl Herr Prof. Hertz bei seiner gediegenen litterarischen Thätigkeit für den Livius unsers Wissens bis jetzt noch nicht viel veröffentlicht hatte, so war er doch für eine neue Textausgabe desselben, wie man aus den beiden vorliegenden die erste Decade enthaltenden Bänden und der dazu gehörigen Einleitung ersieht, vollständig vorbereitet und gerüstet. Derselbe kennt nicht nur die sprachlichen Eigenthümlichkeiten des Livius sehr genau, er hat nicht nur die allgemeinen litterarhistorischen, auf Livius bezüglichen Fragen sehr gründlich behandelt und lichtvoll dargestellt, sondern er hat auch alle für die Gestaltung des Textes bis jetzt vorhandenen und durch die verdienstlichen Bemühungen früherer Herausgeber und Bearbeiter zugänglich und nutzbar gewordenen kritischen Hülfsmittel von den Ueberlieferungen der Handschriften an bis herab auf die einzelnsten in Specialschriften, Recensionen, Abhandlungen mitgetheilten Conjecturen und Emendationen der früheren und neuesten Zeit, vollständig benutzt, zu Rathe gezogen und nach erneuter Prüfung und Vergleichung seinem eigenen Urtheile unterworfen. Die vorangestellte prolusio de vita ac scriptis T. Liv. Pat. p. I—XXXV und die annotatio critica zu den ersten 10 Büchern p. XLVI—LXXVII giebt darüber deutlichen Beleg, so wie darüber, in welcher Weise die vorhandenen Hülfsmittel benutzt worden sind, klaren Aufschluß. In jener handelt der Herr Verfasser über die äußeren Lebensverhältnisse des Historikers, über dessen philosophische und historische Beschäftigungen, dann ins Besondere über die hinterlassenen Geschichtsbücher, über die Zeit der Abfassung und Herausgabe, über Titel, Eintheilung und Umfang des Werkes, über die Fragmente, den Stil, die Patavinität, die Quellen, die Zeitrechnung, den politischen und religiösen Charakter des Schriftstellers, über die Schicksale seiner Schriften, über die ältesten Recensionen und die jetzt noch vorhandenen und zugänglichen Manuscripte. Es läßt sich wohl nicht gerade behaupten, daß die Darstellung über die berührten Punkte wesentlich Neues enthalte, doch ist eben alles lichtvoll und übersichtlich und auf Grund der ziemlich umfänglichen Litteratur aus früherer und neuerer Zeit behandelt.

Was die eigentlich kritiſche Seite der Arbeit betrifft, ſo haben wir darüber im Allgemeinen Folgendes zu referiren. Nachdem der Verf. über die fragmentariſchen, theilweiſe nicht mehr zugänglichen Ueberreſte der älteſten Exemplare geſprochen, verbreitet er ſich über die noch vorhandenen auf größere Partien des Livius ſich erſtreckenden Handſchriften, ſpecieller über die auf die über die erſte Decade bezüglichen, und ordnet ſie nach dem Vorgange und Urtheile Gronov's, Drakenborch's, Alſchefski's, Haupt's, Weißenborn's, ihrem Werthe nach dergeſtalt, daß er als die zuverläſſigſte aus der beſten Urſchrift hervorgegangene Handſchrift den cod. Mediceus (M) bezeichnet, „a quo nisi necessitate cogente nunquam recedendum est", dieſer zunächſt aber den cod. Paris. 5725 ſtellt, „qui quamvis in plerisque cum Mediceo conspirans originem tamen ducere videtur ex alio recensionis Victorianeae exemplari, quod Mediceo paulo inferius erat." Bei beiden Handſchriften ſtützt ſich Hr. H. auf die Collationen Alſchefski's; die übrigen gruppirt er ſo, daß er auf die Seite des Mediceiſchen den Harl. I. (H.), den Leidens. I. (L.), den Florent. I. und Voss. I. ſtellt, auf die Seite des Pariſer Codex den Bamberg., Einsidlens. und Helmstad. I. Auch in Betreff der zuletzt genannten codd. benutzt Hr. H. die bekannten, von den neueſten Herausgebern bereits benutzten Collationen; nur vom Florent. hat dem Verf. eine neue von H. Keil beſorgte Collation zu Gebote geſtanden. Nachdem der Verf. ſodann über die älteſten gedruckten Ausgaben und über die größeren oder geringeren Verdienſte der verſchiedenen Herausgeber und Erklärer des L. bis auf die neueſte Zeit ſich ausgeſprochen, bezeichnet er das Verhältniß ſeines Textes zu dem Alſchefski's und Weißenborn's ſo, daß er noch ſtrenger als dieſe ſich an den Mediceus gehalten und daneben die Angaben der excerpta Vormat., des Paris., Einsidl., Florent. und für das erſte Buch des Bamberg. beſonders berückſichtigt und hie und da zu Conjecturen ſeine Zuflucht genommen habe.

Wenden wir uns nunmehr zur näheren Betrachtung des nach Maßgabe der angegebenen Grundlagen und Grundſätze feſtgeſtellten Textes, ſo haben wir natürlich beſonders diejenigen Stellen zu berückſichtigen, in welchen der neue Text von den bisherigen beſſeren Texten abweicht, und wir beſchränken unſer Referat inſoweit, daß wir aus den beiden erſten Büchern zunächſt diejenigen Stellen in Betracht ziehen, in welchen Hr. H. auf Grund handſchriftlicher Ueberlieferungen von Alſchefski und Weißenborn (Weidmannſche Ausg.) abweicht, ſodann diejenigen, an welchen er fremde oder eigene Conjecturen auf-

nimmt, zuletzt diejenigen, wo er Gloſſeme und Interpolationen ſtatuirt. Wenn wir auch nicht überall dem Verfahren des Hrn. Verfaſſers beiſtimmen können, da ja ein großer Theil der betreffenden Stellen ſo beſchaffen iſt, daß man bei den immerhin mangelhaften handſchriftlichen Ueberlieferungen nie zur Sicherheit gelangen wird, ſo verkennen wir doch nicht im geringſten, wie ſorgfältig, genau und umſichtig Hr. H. die kritiſchen Hilfsmittel benutzt hat, und wie er namentlich bei der Prüfung derſelben mit ſcharfem Blicke die Quellen und Entſtehungsweiſen der Corruptelen aufdeckt.

Praef. §. 3 ſchreibt Hr. H. etsi mea fama — in obscuro sit; §. 13 orsis tantum operis nach M., P., B., jedenfalls mit gutem Grunde, da orsis zu nobis eine ſehr paſſende Beziehung hat; die Verbindung tantum operis deutet eben an, daß das ganze Werk in einelnen Theilen erſcheinen ſollte und erſchienen iſt, worauf ja auch der Anfang des 21. und 31. Buches hindeutet. Lib. I. 1, 5 und 9 ubi nach M.; 6, 6 mit Alſch. nach M. und andern Handſchriften quo iam expositi erant, Weißenb. hatte iam geſtrichen; 5, 5 aperiri noluerat, M.; 6, 3 in iis locis, obwohl M., P. his haben; 7, 4 ut quiete et pabulo laetiore conficeret nach einigen Handſchriften, denen auch die Ueberlieferung des M. und P. nicht allzufern zu ſtehen ſcheint, obwohl die Entſcheidung unſicher bleiben muß. Es fragt ſich nun, wie der Comparativ erklärt werden muß; uns ſcheint dann der Sinn zu ſein: pabulo laetiore quam quies erat, d. i. quiete laeta et pabulo laetiore. 8, 3: quibus et apparitores et hoc genus — sumpta est, et, wir glauben aber, daß das et vor hoc genus mit J. Gronov, vergl. Weißenb., geſtrichen werden muß, da es ſich an dieſer Stelle nur um die beſtimmte Art der Diener und deren Anzahl handelt. 9, 2: circum nach M.; 9, 5: a plerisque rogitantibus, wofür Flor. ſpricht, doch ſcheint durch die von allen übrigen überlieferte Lesart ac plerisque rog. die Erzählung leichter fortgeführt zu werden. 11, 1: palantes, wofür F. und mit einiger Wahrſcheinlichkeit auch M. angeführt wird. 14, 9: quique cum eo equis ierant nach P., B. und anderen, in den übrigen herrſcht an dieſer Stelle große Verwirrung. 15, 4: wie gewöhnlich viribus nulla arte adiutis, obgleich faſt alle Handſchriften parte bieten. Dürfte man vielleicht viribus nulla parte adiutus leſen? 16, 4: obscura fama nach P., E., obgleich M., F. und die zweite Hand des P. perobscura bieten. 16, 8: mirum quantum illi viro nuntianti haec fidei fuerit nach E., alle übrigen fides; wir billigen jenes, weil fides fuerit ſich hier nur gezwungen

erklären läßt. 17, 2: nondum ad singulos — pervenerat, die Handschr. a singulis; die Stelle ist ohne Zweifel verdorben und läßt sich nur durch Conjectur heilen; man vergl. Weißb.'s angemessene Vorschläge. 19, 6: intercalares mensibus interponendo mit Alsch. nach F. und anderen; will man nicht mit Mommsen intercalariis mensibus interponendis lesen, so dürfte sich intercalares mensibus interponendos empfehlen und zugleich mit einigen Ueberlieferungen übereinstimmen oder denselben sehr nahe kommen. 21, 1 ist die gewöhnliche Lesart proximo legum ac poenarum metu; doch läßt sich ein entsprechender Sinn nicht leicht aus proximo entnehmen; warum will man nicht pro maximo — metu lesen; i. e. ut fides et iusiurandum civitatem regerent, quam antea maximus legum ac poenarum metus vix regere potuerant. 22, 5: comi fronte, die Ueberlieferungen bieten keinen sichern Anhalt; comiter scheint ohne Zweifel in den Büchern enthalten zu sein, comi fronte sieht also durchaus einem Glossem ähnlich. 25, 2 wird mit Recht intenduntur aufrecht erhalten, was zu erecti suspensique in — weit passender ist als incenduntur. 26, 11: arbori — suspende, die besseren codd. arbore. 27, 8: ut hastas equites erigerent, wie Alsch. conjicirt hatte, nach Helmst. I. 28, 7: redeat, wiewohl redeant im M. nicht unpassend. 32, 2: in album relata, was auch von einigen codd. geboten wird, doch scheint das von den besten empfohlene elata besonders mit Rücksicht auf das folgende proponere in publico den Vorzug zu verdienen. 32, 7: res dedier mihi, die Conjectur W.'s res populi Romani gewinnt durch die angegebenen Ueberlieferungen Wahrscheinlichkeit. 37, 6: gestae res erant nach N. 40, 2: non modo civicae — stirpis nicht ohne handschriftliche Auctorität, doch M., P., H. I. haben deutlich vicinae. 41, 4: per fenestras in novam viam versas nach einigen codd. obwohl gegen M., P., wie es scheint, mit Recht restituirt. 41, 7: iam tum comprensis sceleris ministris nach F. und andern, wie auch bereits Alsch. geschrieben. 42, 2: quin invidia, wo wir Heerwagens Conjectur cui quum vorziehen würden. 43, 12: qui nunc post expl. — seniorumque est nach Alsch. 45, 6: pararas nach M., mit veränderter Interpunction. 50, 3: ei inditum cognomen nach V., obwohl fast alle anderen Bücher Romae einschalten. 53, 3: cum divendenda praeda — refecisset, was das Richtige zu sein scheint und der Ueberlieferung entspricht.

Lib. II., 3, 6: legati alia moliri, dem Sinne wie der Ueberlieferung

dürfte des Verf. frühere Conjectur aliter alii mehr entsprechen. 4, 5: et cenatum; 5, 1: ibi victi nach den codd., wo W. ii, Alsch. hi vorschlägt. 7, 6: alto so daß ubi, das im M. fehlt, gestrichen wird. 9, 6: educerent, was jedenfalls zu billigen ist, da es den handschriftlichen Ueberlieferungen nahe steht und der Construction entspricht. 13, 10: quod virginitati ohne et nach M. 16, 7: elatus, wie Hr. H. sagt, aliquot editt. vett. Die codd. haben datus, was also aufrecht zu erhalten ist. 30, 4: imperium suo vehemens, mansueto permitteretur ingenio. Dürfte man vielleicht an dieser viel versuchten Stelle eine Versetzung des Wortes ingenio annehmen, so daß dieses zu suo zu setzen wäre? 30, 11: consistere — inire als infin. hist. nach M., eine Aenderung, die auch an anderen Stellen vom Herausgeber vorgenommen wird. 30, 14: vigent corporibus: facile nach M. 33, 10: omnium vita nach M., P., was uns jedoch nicht annehmbar erscheint. 40, 11: inviderunt laudes suas, wozu allerdings einige Handschriften Anlaß geben, da aber die besseren laude sua bieten, so möchten wir an dieser, wenn auch seltenern Construction keinen Anstoß nehmen. 43, 4: quam ipsius collegae nach M. und anderen 45, 1: terrebantur nach V., F., während M., P. terrebat bieten. 48, 5: proxime in formam nach den codd. beibehalten, Weißb. wollte in streichen.

Es wäre engherzig und verkehrt, wollte ein Herausgeber des Livius sich so sclavisch an die Ueberlieferungen der besseren oder der besten Handschriften halten, daß er auf angemessene Emendationen keine Rücksicht nehmen oder sich selber zu Conjecturen nicht veranlaßt sehen wollte. So wie die Ueberlieferungen einer oder mehrerer bewährten Handschriften allerdings ohne dringende Noth nicht aufgegeben werden dürfen, so giebt es auch Fälle, wo es eine Nothwendigkeit wird, zu Emendationen seine Zuflucht zu nehmen. Uebertriebene Superstition im allzuhartnäckigen Festhalten des Ueberlieferten, wie eitle und eilfertige Verbesserungssucht sind gleich fehlerhaft. Deshalb hat auch Herr Hertz, wiewohl er die Angaben der maßgebenden codd. gern befolgt, doch hin und wieder Conjecturen in den Text aufgenommen, dabei aber große Mäßigung und Besonnenheit bewiesen. Von den Emendationen früherer Gelehrten hat er in den beiden ersten Büchern folgenden Aufnahme in den Text verstattet: I, 8, 5: adliciendae multitudinis nach alten Ausgaben; 9, 8: etiam Sabinorum mit Scheibe; 11, 9: derecto, Weißb.; 23, 8: Tuscis; 40, 3: quod Romulus mit Madwig; 41, 6:

palam factum ex comploratione mit Gruter. II, 1, 11: novum in senatum, weil die beſſeren Handſchriften novum senatum haben; 2, 1: ne ubi ubi mit Gronov; 6, 9: propter parmam mit Reiz; 9, 6: nach Divãus omni sumpto; allerdings iſt nach der handſchriftlichen Angabe omni sumptu die Ergänzung eines Particips (recepto) hart, und Gronov's Vorſchlag omne sumptum ſcheint einfacher. Ref. wagt die Vermuthung auszuſprechen, daß nach publicum ein cum ausgefallen ſey: in publicum cum omni sumptu; es ſcheint zwar auch hier ein Particip wie susceptum zu fehlen, doch könnte dies leichter aus ademptum entnommen werden, ſo daß hier eine ähnliche abgekürzte Ausdrucksweiſe ſtattfände, wie bei avertere, vgl. Fabri zu 24, 5, 11; ähnlich bei avocare. 18, 2: supra belli Latini metum. id quoque accesserat mit veränderter Interpunction nach Wex. Die Schwierigkeit liegt wohl im Worte Latini; auch laſſen ſich eine Anzahl Stellen beibringen, wo Verbindungen wie supra, super, praeter mit accedere und ähnlichen zu Anfang eines Satzes ſtehen. Müßte es nicht auch nach der Interpunction des Verf. id enim heißen ſtatt id quoque? 18, 7: quin si mit Haupt. 32, 10: nec dentes denique conficerent mit Freudenberg gewiß unnöthig; da auch M. und einige andere que haben, ſo iſt einfach quae conficerent zu ſchreiben, quae iſt aber nicht wie Alſch. und Weißb. wollen = irgend etwas, ſondern es iſt zu erklären nec dentes (nämlich acciperent ea) quae conficerent. 49, 4: sperneres nach Madwig; 50, 1: in incursantes; 50, 11: propter impuberem aetatem nach Kreyſſig; 63, 3: coacto extemplo senatu mit Niebuhr; 65, 5: vires refecerant nach Weißb.

Von ſelbſtändigen Conjecturen des Hrn. Verf. führen wir folgende an: I., 14, 7: partem militum locis circa densis obsitis virgultis, obscuris subsidere in insidiis iussit. Wir glauben, daß auch durch dieſe Conjectur die heilloſe Stelle nicht geheilt ſei. Vielleicht iſt, was Hr. Weißenborn in der Teubneriana anzudeuten ſcheint, die Schwierigkeit durch eine Verſtellung des obscuris zwiſchen densis und virgultis in den früheſten Abſchriften entſtanden, und aus dieſem an früherer Stelle geſchriebenen und wieder corrigirten obscuris ſpäter obsitis entſtanden, dann würde obsitis einfach zu ſtreichen und in circa densa virgulta zu ändern, obscuris aber zu locis zu ziehen ſein, alſo: locis circa densa virgulta obscuris. Will man aber die einmal überlieferten Worte ſämmtlich beibehalten, ſo würde man doch wohl mit Kleine locis circa den so

obsitis virgulto lesen müssen; obscurae insidiae ist zwar scheinbar ein Pleonasmus, aber hier als eine nachdrückliche Bezeichnung der örtlichen Verhältnisse nicht unwirksam: „unbemerkbar, ganz versteckt." 54, 5: prae aliis Gabiis, da aber prae Gabinis eine sehr gute Erklärung zuläßt, so möchte ich von dieser durch die Handschriften gebotenen Lesart nicht abgehen. II., 16, 4 emendirt Hr. H. a vicino Regillo, wenn nur ein Beispiel beigegeben wäre, wo vicinus mit dem bestimmten Ortsnamen verbunden ist. 17, 3: sed utrum auctores non adiciunt: eine gute auch von Freudenberg vorgeschlagene Emendation. 24, 5: nec posse — praeverti, gewöhnlich praevertisse, welches letztere allerdings unzulässig erscheint. Doch wird wohl nach Madwigs Meinung die Corruption in posse zu suchen sein. 24, 9: tempore quo in homine, non ut nunc, omnia in unum consentientia, sed — fuerit, wie auch Heerwagen vermuthete. 56, 12: facile haec contemptim statt facile et.

Noch verdienen diejenigen Stellen eine Erwähnung, an welchen Hr. H. Glosseme annimmt. Wir notiren I., 31, 8: cum ibi quaedam occulta sollemnia sacrificia, wo sacrificia als verdächtig eingeklammert wird, obwohl es die codd. einstimmig geben; man vergl. Weißb. zu dieser Stelle. Bedenklicher erscheint das Verfahren des Herausgebers I, 43, 13, wo geschrieben wird: quadrifariam enim urbe divisa regionibus, quae habitabantur partes statt der gewöhnlichen ziemlich gesicherten Lesart regionibusque et collibus qui hab. Es läßt sich doch nicht annehmen, daß Livius, der nachgewiesen hatte, daß und wie die einzelnen colles zur Stadt gezogen worden sind, hier die selben zu erwähnen vergessen und es einem Glossator überlassen habe, sie hinzuzufügen. Ebenso 36, 5: quo in loco res acta est, in comitio, in gradibus ipsis wird in comitio als eingeschoben bezeichnet, wiewohl die specielle Erklärung und Gradation nicht auffallend erscheinen kann. Eher wird man dem Verf. Recht geben können 48, 4, wo der ganze Passus cum semianimis regio comitatu domum se reciperet pervenissetque ad summum Cyprium vicum als Glossem bezeichnet wird. Die Verwirrung in den Büchern ist hier groß, die Entstehungsweise des semianimis und pervenissetque etc. liegt nahe, wiewohl es allerdings gewagt erscheint, zugleich auch die Worte domum se reciperet mit zu expungiren. 58, 5 bezeichnet Hr. H. mit richtigem Gefühle die Worte velut victrix als ein Glossem. II, 15, 3 werden die Worte eam esse voluntatem für eingeschoben erklärt, indem in der einen

Urſchrift dieſe Worte, in der andern ea esse vota geleſen worden und dann allmälig beide in den Text gekommen ſeien. 17, 4: cum ira maiore (bellum). P., M. haben bellum, die übrigen und die Ausgaben belli, letzteres verſchmäht Hr. H. und hält bellum für eingeſchoben. 40, 8: sed ego nihil iam pati nec tibi turpius quam mihi miserius possum wird quam beſeitigt; aber das erſte nec, das nunmehr in Correlation zu nec ut sum miserrima geſetzt werden müßte, hätte nach dem nihil eine ganz auffällige Stellung.

Wir haben ſchon oben angedeutet, daß ſich die neue Ausgabe für den Schulgebrauch ſehr empfiehlt. In der Orthographie weicht der Herausgeber nicht weſentlich von der einmal recipirten Schreibweiſe ab; in der Interpunction hält er eine gute Mitte zwiſchen dem Zuviel und dem Zuwenig. Auch für den Handgebrauch eignet ſich die Ausgabe, da ſie mit der Angabe der Paragraphen verſehen iſt.

Wir glauben hiermit unſer Referat ſchließen zu müſſen, für welches wir uns bei den einzelnen Bemerkungen möglichſter Kürze befleißigt haben, da auch Hr. H., mit Rückſicht auf die Beſtimmung ſeiner Ausgabe, nähere Begründungen für ſeine Veränderungen nicht gegeben hat. Wir haben nur noch den Wunſch hinzuzufügen, daß die Fortſetzung bald folgen möge.

Sondershauſen. Dr. Guſtav Queck.

V.

Dr. H. Köhler, logarithmiſch-trigonometriſches Handbuch. 5. Stereotypausgabe. Leipzig, Tauchnitz.

Empfiehlt ſich durch Correctheit, Druck und Papier, wie dadurch, daß die Log. der trig. Funct. für die 9 erſten Grade von 10 zu 10 Secunden fortſchreiten. Der übrige faſt ganz eigenthümliche Inhalt der Tafeln iſt in der Päd. Bibliogr. (2. Abth. der Rev.) angegeben. Für die Differenzen der Secunden ziehen wir die bei Vega-Hülſſe gebrauchte kleinere Schrift vor, ebenſo in der erſten Tafel die Bezeichnung durch einen Stern, wo die 3 erſten Ziffern der Mantiſſe aus der folgenden Zeile zu nehmen ſind.

Lgbn.

Druck von F. Heſſenland in Stettin.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

XLVIII. Nro. 4. 1858.

I. Abhandlungen.

Ueber den Vortrag der Logik und seinen didaktischen Werth für die Universitätsstudien, mit besonderer Rücksicht auf die Naturwissenschaften.

Von Dr. Strümpell, Professor an der Universität in Dorpat.

Die Absicht dieses Aufsatzes geht dahin, die Ueberzeugung für den Gedanken zu gewinnen, daß die Logik, sowohl aus scientifischen, als auch auch aus didaktischen Gesichtspunkten betrachtet, hinreichende Veranlassung habe, gewisse Verbesserungen in ihrem Vortrage einzuführen. Diese Verbesserungen beziehen sich wesentlich theils auf Sätze, die in die Classe von Vorurtheilungen und Irrthümern gestellt werden müssen, theils auf Erweiterungen und überhaupt eine andere Fassung der Absicht und Aufgabe der Logik, wodurch sie noch mehr, als schon geschehen ist, die Last überlieferter Phraseologie abwirft und dem Leben der Wissenschaften näher tritt. Der Verf. ist der Meinung, daß die Logik aufhören muß, ihre eigene Definition auf dem Standpunkte einer zu weit getriebenen Abstraction oder zu leerer Systematik zu suchen, wie sie es thut, sobald sie an der Ansicht festhält, ihren Inhalt aus dem Denken oder a priori herleiten zu können. Diesem Verfahren stellt er die Ansicht gegenüber, daß die Logik ihren Beruf, den er darin erblickt, ein klares Bewußtsein von dem, was Wissenschaftlichkeit ist, zu erzeugen und die Wissenschaftlichkeit durch Darstellung und Erläuterung der Bedingungen des Wissens innerhalb des Umfanges der bisher cultivirten Doctrinen zu fördern, am besten erfüllen wird, wenn sie annimmt, es seien diese Bedingungen und Mittel wenigstens zum Theil schon durch die Geschichte der Wissenschaften ans Licht gebracht und folglich auch am sichersten durch Nachdenken aus dieser Geschichte zu erlernen. Unter diesem Gesichtspunkte ist die Logik das Resultat der Selbstregierung, Uebung

und Erziehung des Denkens und steht jeden Augenblick als Lehrerin in der Mitte der bisherigen und der noch künftigen Geschichte der Wissenschaften, indem sie, was aus jener erlernt ist, für diese zur Nachachtung aufstellen und als Mittel darbieten kann, die Erkenntniß noch weiter zu führen. Der Verf. meint endlich, daß, wenn die Logik hierdurch genöthigt ist, ein gutes Stück ihres bisherigen Formalismus theils aufzugeben, theils in seinem Schulwerthe herabzusetzen, sie ebenso viel an eigener Wissenschaftlichkeit gewinnen, als an praktischer Bedeutsamkeit zunehmen wird.

Gewöhnlich ist bis jetzt unter Logik die Lehre von den Gesetzen des Denkens verstanden. Das Wort Gesetz drückt hier aber nicht die innere Regelmäßigkeit eines Ereignisses, nicht den allgemeinen Gedanken aus, durch den man von dem räumlichen oder zeitlichen Verhalten einer successive ablaufenden Begebenheit oder Thätigkeit oder Kraft in jedem Zeitmoment Rechenschaft geben kann, auch nicht die constante Relation zwischen einer Wirkung und dem Complex ihrer Bedingungen und Ursachen. Sondern die Gesetze des Denkens sollen Normalgesetze sein d. h. Regeln, denen als idealen Geboten das Denken als eine Thätigkeit gegenübersteht, die ihnen zu folgen aufgefordert wird, es aber nicht immer thut. Das Denken gilt als eine Thätigkeit, die Wahrheit und Erkenntniß hervorbringt, aber auch Irrthum. Dabei ist der Unterschied zwischen Wahr und Falsch, Richtig und Unrichtig als evident vorausgesetzt. Auch das Verhältniß des Denkens zum Gedachten, zu dem Objekt, insbesondere zu den Dingen und Begebenheiten der Außenwelt, wird entweder als bekannt angenommen, oder es bleibt unbeachtet, oder man begnügt sich, darüber eine allgemeine, nur vorläufige Voraussetzung zu machen. Im letzteren Falle sagt man etwa, dem wahren Denken entspricht das Gedachte und umgekehrt, zwischen beiden ist Uebereinstimmung, das Eine ist dem Andern ähnlich, zwischen jenem und diesem kann kein Widerstreit, keine Abweichung sein, was das Denken als wahr und nothwendig erkennt, dem muß entweder in der Reihe der objektiven Dinge und Erscheinungen auch ein ähnliches Glied entsprechen, oder es würde, wenn es ein solches gäbe, die erkannte Wahrheit nicht aufheben. Den näheren Aufschluß hierüber und die definitive Entscheidung überläßt man gewöhnlich der Metaphysik, andrerseits der Psychologie. Nur den Unterschied noch hält man fest, daß man das Denken absondert von der Vorstellung und Wahrnehmung. Dennoch soll die letztere auch erkennen und zwar unmittelbar, das Denken dagegen, mit Ausnahme einzelner Fälle, in

denen an ſich evidente Wahrheiten vorkommen, nur durch Vermittelung d. h. durch Bildung von Urtheilen und Schlüſſen. Hierbei ſoll das Denken für gewöhnlich ſich nicht ſelbſt ſeinen Inhalt geben, der vielmehr urſprünglich und meiſtens durch Wahrnehmung, Vorſtellung, Beobachtung, Anſchauung theils des äußeren theils des inneren Thatſächlichen zu Stande kommt, ſondern ſich zunächſt und vorzüglich als formbildende Thätigkeit bewähren d. h. als eine zuſammenfaſſende oder trennende, vergleichende, unterſcheidende, bejahende, verneinende, definirende, ordnende, ſyſtematiſirende und generaliſirende Thätigkeit. Grade in dieſem Verfahren, alſo in den Formen, die das Denken ſeinem Inhalte giebt, ſucht man die Bedingungen der Wahrheit oder des Irrthums. Andrerſeits jedoch läßt man auch der Materie oder dem Inhalte des Denkens, alſo dem Gedachten, einen gewiſſen Antheil an der Erzeugung der Wahrheit unangefochten, ja, man unterſcheidet materiale und formale Wahrheit und zwar in ſolcher Weiſe, daß das, was formal wahr ſei, material unwahr ſein könne. Dieſe Annahme hängt mit der Vorausſetzung zuſammen, daß die Logik die Formen des normalen Denkens keineswegs von dieſem oder jenem ſpeciellen Inhalte abnehmen, alſo nicht durch Vergleichung der verſchiedenen Denkprodukte rückſichtlich ihrer Formen und Verhältniſſe die letzteren von den Verſchiedenheiten des Inhalts ausſondern und generaliſiren, ſondern daß ſie dieſelbe nur auf Grundlage gewiſſer Formelemente und geſtützt auf gewiſſe unmittelbare Wahrheiten durch dasſelbe Denken ableiten ſoll, für welches ſie gleichzeitig Gültigkeit haben. Aus dieſem und jenem Grunde nennt man die Logik ſowohl eine allgemeine und formale, als auch eine demonſtrirende oder a priori beweiſende Wiſſenſchaft.

Es iſt mit dieſen Sätzen der Charakter der gewöhnlichen Logik ſoweit in Erinnerung gebracht, als nöthig war, um die im Folgenden motivirte Anſicht deſto klarer hervortreten zu laſſen. Gewiſſe Differenzen, die unter den Logikern, bei allgemeiner Anerkennung ihrer formalen Tendenz, ſtattfinden, wie etwa, daß Manche längere oder kürzere Erörterungen aus der Pſychologie mit in die Logik aufnehmen oder Anordnung und Terminologie zum Theil einer vorausgeſetzten Erkenntnißtheorie d. h. Theorie des ſogenannten Erkenntnißvermögens anpaſſen, ſind dabei ebenſo unberückſichtigt geblieben, wie das Verfahren derjenigen, die aus der Logik ein Surrogat der Metaphyſik machen. Wir halten den Unterſchied zwiſchen einer logiſchen und pſychologiſchen Frage für ſo einleuchtend, daß über ihn nicht geſtritten, ſondern nur das in Zweifel gezogen werden darf, ob eine ſichere und verſtändliche Be-

handlung der Logik, ohne gewisse Hülfssätze aus der Psychologie zu entlehnen, möglich sei oder nicht, und geben zu, daß ein absoluter Ausschluß psychologischer Sätze ebenso unausführbar ist, als es aus didaktischen Gründen Vortheil gewährt, an passenden Stellen die logische Lehre durch Sätze einer richtigen Psychologie zu unterstützen. Was aber die Umwandlung der gewöhnlichen Logik in einen metaphysischen Apparat betrifft, eine Umwandlung, die schon Aristoteles deutlich eingeleitet hat und die bekanntlich durch Hegel und in einer anderen Weise auch durch Trendelenburg erneuert ist, — so verstößt ein solches Unternehmen gegen einen logischen Fundamentalsatz (den freilich die Lehrbücher der gewöhnlichen Logik selten aussprechen), nämlich gegen den Satz, daß alle Begriffe, also auch die bei jenem Verfahren gebrauchten Kategorien, so lange für fluctuirende Größen und mithin auch nicht für constante Maße der objectiven Welt anzusehen sind, als ihr exacter logischer Inhalt noch nicht aus sicheren Erkenntnißquellen hergeleitet ist. *)

Um nun unsern Hauptgedanken, daß die Logik unter engem Anschluß an die Geschichte der Wissenschaften und deren grade gegenwärtigen Betrieb abzuhandeln und gewissermaßen eine rationelle Wirthschaftslehre der Wissenschaften sein müsse, näher zu entwickeln und zu erläutern, dazu bietet der zuletzt ausgesprochene Satz sogleich die erste Gelegenheit dar. Nämlich nach dem, was die Logik meistens unter einem Begriffe versteht, faßt sie den Inhalt der Vorstellungen als unabhängig von seiner Entstehung, setzt ihn gewissermaßen als fertig und abgeschlossen und nimmt den Begriff als das von den subjectiven und zufälligen Bestandtheilen frei gedachte Was des Vorgestellten. Diese Erklärung hat im Grunde so lange einen sehr geringen Werth, als sie nicht auf ihre eigenen Motive bezogen und mit den Consequenzen in Verbindung gebracht wird, die in ihr liegen, und beachtet andrerseits zu wenig die psychologische Wahrheit, daß der Begriff im exacten Sinne ein speculatives Ideal ist, welches in Wirklichkeit durch einen einzelnen Denkact immer nur approximativ erreicht werden kann. Wird die letztere Wahrheit vollständig berücksichtigt, dann dreht sich die gewöhnliche Auffassung gradezu herum: es wird zuvörderst der Begriff niemals als gegeben gesetzt, sondern immer nur als gesucht, und die Logik nimmt gar nicht an, daß wir schon Begriffe haben, sondern erst noch in der Begriffsbildung be-

*) Mit der Ansicht Trendelenburgs werden wir uns später auseinander setzen.

ſchäftigt ſind. Dieſe Auffaſſung entſpricht der Pſychologie und den Wiſſenſchaften.

Denn einerſeits findet die eigene Beobachtung und die Beſinnung auf das thatſächliche Verhalten des Denkens in jedem concreten Falle, daß eine ſucceſſiv zu vollziehende Abfolge von Acten gar nicht im Stande iſt, eine geſchloſſene fertige Einheit des Gedankens, entſprechend der täuſchenden Einzelheit des Wortes, zu ergeben, und daß kein Fall exiſtirt, der die Behauptung rechtfertigte, es ſei hier oder dort ein logiſcher Begriff als eine Thatſache des Bewußtſeins vorhanden. Es iſt ſehr weſentlich, daß die Logik hierüber jeden ihrer Schüler aufklärt und ihm durch die erſten beſten Beiſpiele zeigt, daß das Wort Begriff, wie man es tagtäglich gebraucht, in ſofern eine Erſchleichung enthält, als es uns die Einbildung vorſpiegelt, es ſei mit dem Denkacte, der mit der Reproduction des Wortes beginnt, auch ſtets das exacte Quantum des zu denken Verlangten im Bewußtſein. Durch dieſe Aufklärung, die ſich zugleich auf den thatſächlichen Nachweis ſtützen kann, daß eine exacte Vergegenwärtigung des einheitlich zu Denkenden ſchon aus dem Grunde nicht angeht, weil in den allermeiſten Fällen das, was wir kurz den Inhalt eines Begriffes nennen, auf mehreren kürzeren oder längeren Vorſtellungsreihen und einer beſonderen Stellung derſelben zu einander beruht, wird zweckmäßig das Denken von vorn herein unter den Geſichtspunkt einer theoretiſchen Kunſt geſtellt, die in gleicher Weiſe Anſtrengung und Geſchick, Aufmerkſamkeit und Vorſicht erheiſcht. Man kann behaupten, daß, weil dieſe logiſche Wahrheit Vielen unbekannt iſt, darum in dem wirklichen Betriebe der Wiſſenſchaften, in Geſprächen und Debatten, bei Verhandlungen jeder Art, ſo häufig Fehler begangen und Reſultate herbeigeführt werden, die den logiſchen Bedingungen eines begriffsmäßigen Denkens, wie weit dieſe Bedingungen ſich auf das pſychiſche Verhalten des Denkens beziehen, wenig entſprechen. Es liegt hier eine vollgültige Parallele zwiſchen dem Denken und Handeln ganz nahe, indem, wie von dem Denken ſo eben geſagt iſt, daß es oft fehlerhaft wird, weil der Inhalt der von ihm aus pſychiſcher Schwäche und Nachläſſigkeit dürftig gebildeten Begriffe zu weit abſteht von demjenigen Inhalte, der ihrem logiſchen Ideale zukommen würde und man alſo auch die Elemente eines ſolchen Denkens nur fälſchlich Begriffe nennt, ſo auch das Handeln nicht ſelten fehlerhaft und in Colliſionen verwickelt wird, weil die pſychiſche Bildung des Willens an Mängeln leidet und man gewiſſe andere geiſtige Acte für Willen hält, die es nicht ſind.

Iſt dies die eine Seite, wonach die Logik wegen des pſychiſchen Verhaltens im Denken von der Vorausſetzung ausgehen muß, daß die Begriffe als das, was ſie thatſächlich ſind, mehr oder weniger weit von dem, was ſie ſein ſollten, entfernt ſind, — ein Unterſchied, der durch die Benennung Begriff im pſychologiſchen und Begriff im logiſchen Sinne genau ausgedrückt wird *), ſo fordert dazu andrerſeits nicht weniger auch die Geſchichte der Wiſſenſchaften ſelbſt auf. Die Geſchichte jeder Wiſſenſchaft zerlegt ſich genau genommen in ebenſo viele Particulargeſchichten, als es in ihr theils fundamentale Begriffe giebt, theils ſolche Begriffe und Begriffsverhältniſſe, von denen die Stellung der Fragen und Probleme abhängt. Dieſe Geſchichten, die alſo Geſchichten der einzelnen Begriffe ſind, fangen jedesmal mit dem winzigen Quantum von geiſtiger Beſtimmtheit an, welches mit dem das letztere bezeichnenden Worte aſſociirt iſt, während dieſe dem Worte adhärirende Bedeutung ſelbſt wiederum, wenn wir von ſolchen Begriffen abſehen, die als gültige Producte des fortſchreitenden Denkens nachgeboren werden, ihren Urſprung immer in einem Momente der Empirie, der äußeren oder inneren Erfahrung hat. Hierdurch beginnt der andere, der objective Coefficient in der Bildungsgeſchichte der Begriffe ſeine Wirkſamkeit, dem gegenüber der erſte, der vorhin betrachtete, welcher im pſychiſchen Verhalten liegt, der ſubjective Coefficient iſt. Wir präſumiren hier den Satz, über den die Logik an einer andern Stelle gleichfalls zu ſprechen hat, daß in der Geſammtheit der Wiſſenſchaften, mit Ausnahme der ethiſchen und äſthetiſchen Theorien, der objective Gehalt der Sache, die Wirklichkeit des Factums, der von unſerm Denken unabhängige, mit demſelben aber vermittelſt unſrer Wahrnehmung und Beobachtung im Zuſammenhang ſtehende cauſale Proceß unter den Dingen und Begebenheiten, mehr oder weniger verſteckt oder offenkundig wirkt und fortwirkt. Dieſe Wirkſamkeit der Objectivität, mit welcher der ſubjective Verlauf des Denkens bald übereinſtimmt, bald in Widerſtreit geräth, oder die bald beachtet, bald überſehen wird, theilweiſe bekannt und gefunden, theilweiſe noch unbekannt oder kaum geahnt iſt, hat offenbar die große Bedeutung, daß, je mehr ſie ſich in dem wandelbaren Inhalte der Begriffe im pſychologiſchen Sinne des Wortes abſetzt, deſto mehr auch die letzteren den geſuchten logi-

*) Man vergleiche Herbart's Pſychologie B. 2, §. 120, und des Verfaſſers Leitfaden der Logik.

ſchen Begriffen ſich annähern und an ihrer Wandelbarkeit d. h. Ungültigkeit verlieren. Wie weit in den einzelnen Doctrinen die dieſen zugehörigen Begriffe in dem genannten Proceſſe fortgeſchritten ſind, dies zu beſtimmen, iſt Sache der einzelnen Doctrinen ſelbſt d. h. bildet unter den ſie vertretenden und cultivirenden Forſchern einen Frage- und Streitpunkt für ſich, gehört alſo nicht zur Logik. Wohl aber kommt es der Logik gleichfalls zu, die aus der denkenden Betrachtung der Geſchichte der Doctrinen reſultirenden Folgerungen zu ſammeln und zur methodologiſchen Belehrung zu benutzen, aus denen ſich ergiebt, wodurch die Fortſchritte und Rückſchritte der Begriffsbildung bedingt waren, warum und inwiefern die eine Doctrin mit größeren Schwierigkeiten zu kämpfen hat, als eine andre, und was dergleichen mehr iſt. Hierbei wird dann der allgemein ausgeſprochene fundamentale Satz von der Wandelbarkeit der Begriffe, den zu erläutern wir hier allein beabſichtigten, auch die dem einzelnen Falle entſprechende Begrenzung finden *).

Aus dem Geſagten läßt ſich eine Reihe von Wahrheiten ableiten, von denen wir zunächſt nur eine berühren wollen, die mit unſrer Abſicht, zur Verbeſſerung des Vortrages der Logik einige Vorſchläge zu machen und die oft mangelhaften Anſichten über den didaktiſchen Werth deſſelben zu berichtigen, nahe zuſammenhängt. Dieſe Wahrheit betrifft einen, theils von Philoſophen theils von Empirikern genährten und noch jetzt verbreiteten Irrthum rückſichtlich des Verhältniſſes zwiſchen Erfahrung und Denken, welcher, da er nach den verſchiedenſten Seiten hin ſeine nachtheiligen Wirkungen ausbreitet, von der Logik vorzugsweiſe mit Schärfe ins Auge gefaßt und vor ihren Zuhörern blosge-

*) Es iſt hier nicht die Rede von den Fort- und Rückſchritten der Wiſſenſchaften in Folge guter oder ſchlechter Methoden, ſondern nur in Folge gültiger oder ungültiger Begriffe. Um dieſen Gedanken durch Beiſpiele ſich noch deutlicher zu machen, überlege man etwa die große Diſtanz, die zwiſchen den Begriffen vom Sehen und Hören, wie ſie im gewöhnlichen Leben oder aber in der Phyſiologie, zwiſchen den Begriffen von der Elektricität, der Wärme, dem Lichte, den Elementen, dem Staat u. ſ. w. ſtattfindet, wie ſie im Alterthum oder aber in der heutigen Wiſſenſchaft gebraucht werden. Und ſo gilt wiederum von einem großen Theile der Begriffe heutiger Wiſſenſchaft noch daſſelbe, was Baco zu ſeiner Zeit ausſprach: in notionibus nil sani est, nec in logicis nec in physicis; non substantia, non qualitas, agere, pati, ipsum Esse, bonae notiones sunt, multo minus grave, leve, densum, tenue, humidum, siccum, generatio, corruptio, attrahere, fugare, elementum, materia, forma et id genus, sed omnes phantasticae et male terminatae. Nov. org. aphor. XV.

legt werden sollte, damit die neue Generation von den Fehlern der gegenwärtigen einen weniger habe.

Der hier gemeinte Irrthum, dessen Correction wir weder von der Metaphysik noch von der Psychologie, sondern schon von *der in alle Wissenschaften überhaupt einleitenden, weil aus allen Wissenschaften entsprungenen* ersten philosophischen Doctrin, der *Logik*, fordern, hat seinen Ursprung in der alten, falschen Psychologie. Diese setzte bekanntlich ein Vorstellungsvermögen und unterschied darin eine niedere und höhere Function. Die letztere sollte dem Verstande und der theoretischen Vernunft, die erstere den Sinnen zukommen, und zwar so, daß dort nur durch Begriff, Urtheil, Schluß, hier durch Sehen und Hören, allgemein durch Anschauen und Beobachten das Objekt erkannt werde. Hieraus bildete sich die Meinung, es gäbe eigentlich zweierlei Arten von Erkenntniß: eine *unmittelbare* und eine *mittelbare*. Auch diese Meinung, oder vielmehr die sie ausdrückenden beiden Begriffe der unmittelbaren und der mittelbaren Erkenntniß haben nicht blos in der Philosophie, sondern in der Entwickelung des ganzen scientifischen Denkens eine lange, bedeutungsvolle Geschichte, so sehr, daß sich noch heut zu Tage um ihren vermeintlichen Gegensatz, nur mit anderen Worten ausgedrückt, das wissenschaftliche Thun und Treiben in gegnerische, einander mit Mißtrauen betrachtende Heerlager vertheilt. Noch jetzt spielt die Unterscheidung zwischen *Empirie* und *Speculation*, zwischen *Empirismus* und *Philosophie*, zwischen *Erfahrungswissenschaft* und *Metaphysik* eine große Rolle und wird gewöhnlich gebraucht, um zwei gänzlich auseinander gehende Straßen anzudeuten, die zu zwei ebenso verschiedenen Zielpunkten führen, oder auch um einen schneidenden Contrast auszudrücken zwischen zwei Beschäftigungen, von denen die eine nützliche und dauerhafte, die andere nur allenfalls unterhaltende, sonst aber leicht vergängliche Arbeiten liefere. An diesem Gegensatze ist nun jedoch viel zu verbessern und es muß der Logik, die hierbei ohne alle principiellen, metaphysischen oder psychologischen Vorkenntnisse, die doch selbst wiederum nur streitig sein würden, ihren Zweck erreichen kann, eine ihrer schönsten Aufgaben sein, den sich daran knüpfenden allgemeinen Irrthum aufzuklären und zur Verständigung in einem so nachtheiligen Streite beizutragen.

Es ist nämlich unsre Meinung, daß die Logik auch hierbei wie eine Doctrin verfahren muß, die ihre Lehren aus der Betrachtung der Geschichte der Wissenschaften gewonnen hat und ihre Sätze nur darum mit Allgemeinheit ausspricht, nicht weil sie dieselben aus dem Begriffe

des Denkens und der Erkenntniß abgeleitet hätte, was eben nicht angeht, sondern weil sie aus der vergleichenden und analysirenden Betrachtung der in jeder Geschichte niedergelegten Erlebnisse resultiren.

Das Erste, was sie hierbei zu thun haben wird, ist, daß sie den Irrthum, als ob es wirklich eine unmittelbare oder Sinneserkenntniß, und eine mittelbare oder Verstandeserkenntniß gäbe, in keiner Weise unterstützt, ihn vielmehr durch die einfachste Darlegung dessen beseitigt, was wir in der sogenannten Sinnesthätigkeit haben oder nicht haben. In dieser Hinsicht aber läßt sich mit aller Sicherheit behaupten, daß es jetzt weder noch irgend einen Philosophen noch irgend einen leidlich wissenschaftlichen Empiriker giebt, der nicht wüßte, daß in der Sinnesthätigkeit niemals mehr als ihr eigenes qualitatives Empfindungselement zu finden ist, und Alles, was aus diesem wird, oder sich an dasselbe anschließt, wie weit es uns befähigen soll, durch dasselbe irgend eine Wahrheit und wäre es auch nur die auszudrücken, daß es gerade jetzt regnet oder blitzt, gerade jetzt ein Mensch vor mir steht oder ein Vogel durch die Luft fliegt, daß der Schnee weiß ist und die Kohle schwarz u. dergl., auf einem Zusammentreffen mehrerer geistiger Actionen beruht und mithin immer ein vermitteltes Produkt ist. Für nicht weniger ausgemacht gilt es dem heutigen wissenschaftlichen Empirismus, daß von unmittelbarer Erkenntniß vermittelst der Sinne auch in so fern keine Rede mehr sein kann, als ob die Sinne uns unmittelbar von den wahren und wirklichen Beschaffenheiten der außer uns befindlichen Objekte Aufschluß gäben. Vielmehr zieht sich durch alle Naturwissenschaften der Gedanke, daß sämmtliche Eigenschaften, die man in mechanischer, chemischer, physikalischer, physiologischer Hinsicht über die Dinge der Außenwelt ausspricht, nur die Effecte theils von Relationen unter den vorausgesetzten Elementartheilen theils von den Verwickelungen des Wahrnehmenden in eben solche Relationen bezeichnen. Was also die alten Skeptiker oder neuern Idealisten ihren Zuhörern als der gewöhnlichen Weltanschauung auffallende Sonderbarkeiten vortrugen, das sind gegenwärtig klar eingesehene Wahrheiten, und es möchte nach unserm Dafürhalten im hohen Grade zweckmäßig sein, daß solche Wahrheiten, die geeignet sind, über das logische Verhältniß des menschlichen Geistes zur Außenwelt das erste Licht zu verbreiten, möglichst bald zum Gemeingut aller denkenden Menschen gemacht würden.

Geht also aus dieser Fassung, welche die Logik ihrerseits der Frage nach der Erkenntniß vom Anfang an zu geben hat, hervor, daß das Wissen aus sogenannter Erfahrung oder das Wissen, welches auf

einen ſinnlichen Gegenſtand, ein Ding oder ein Ereigniß, ſich bezieht, keinen Vorzug durch eine vermeintliche Unmittelbarkeit beſitzt vor ſolchem Wiſſen, wo das Gewußte allerdings augenſcheinlicher erſt durch eine Reihe vermittelnder und oft mühſamer Schlüſſe erreicht wird: ſo kann die Logik unter Berufung auf jeden concreten Fall auch den Satz ausſprechen, daß der Unterſchied, wonach eine Erkenntniß bald von einem ſinnlichen, bald einem nicht ſinnlichen Objekte geſucht wird, durchaus keinen Unterſchied weder in der Funktion noch in dem geiſtigen Medium begründet, ſondern das Medium in allen Fällen nur Begriffe und Begriffsverhältniſſe, und die Funktion in allen Fällen nur das Denken d. h. die Thätigkeit der Begriffsbildung und der Begriffsverknüpfung iſt. Durch dieſen Satz wird die Logik veranlaßt, die Unterſcheidung zwiſchen unmittelbarer und mittelbarer Erkenntniß auch für die Gebiete ſolcher Wiſſenſchaften aufzuheben, die ihre Begriffsbildungen und Schlußfolgerungen nicht an Elemente der ſinnlichen Wahrnehmung anknüpfen, ſondern von ſogenannten Axiomen d. h. nach ihrer Meinung unmittelbar evidenten Wahrheiten ausgehen, wie dies alſo namentlich in der Mathematik und der Ethik geſchieht. Was die Ethik betrifft, ſo wird, wenn wir es als erwieſen vorausſetzen, daß die Principien derſelben in gewiſſen idealen, von aller ſubjektiven Willkür freien Willensverhältniſſen, die entweder abſolut gefallen oder abſolut mißfallen, liegen, Niemand behaupten können, daß ein derartiges Urtheil, wie das Verhältniß A : B gefällt oder das Verhältniß M : P mißfällt, irgendwie mehr bedeute, als daß dadurch die Thatſächlichkeit eines pſychiſchen Effekts zum Bewußtſein gebracht werde, ohne im Geringſten etwas von den Bedingungen zu enthalten, unter denen dieſer Effekt zu Stande kommt. Iſt dies aber richtig, ſo wird man es auch für unrichtig halten müſſen, ſowohl für den Fall einer ſinnlichen Wahrnehmung, als auch der inneren Apperception, daß der pſychiſche Act nebſt ſeinem ſprachlichen Ausdrucke, durch den im einen wie im andern Falle eine Thatſache zum Bewußtſein gebracht wird, mit der Benennung einer Erkenntniß beehrt werde. Die Täuſchung, als ob man in ſolchen Fällen, wo etwas Thatſächliches aufgefaßt wird, durch die Vorſtellung oder die Ausſage des Thatſächlichen eine Erkenntniß deſſelben habe, beginnt bekanntlich auf einer ſehr tiefen Stufe des Bewußtſeins, auf welcher der gewöhnliche Menſch eine Erkenntniß des Gegenſtandes oder der Thatſache ſchon dann zu haben meint, wenn er weiß, wie der Gegenſtand oder die Thatſache heißt, und bleibt eine Täuſchung auch dann, wenn man die Erkenntniß in den Act der inneren Wahrnehmung ſetzt. In

dem vorliegenden Falle ist das beifällige oder misfällige Urtheil über ein aufgefaßtes Willensverhältniß nichts als der Ausdruck einer Thatsache, und daß man diese Thatsache für genügend erachtet, darauf eine Reihe von ethischen Folgerungen zu gründen, beweist nicht, weder, daß man nicht das Wohlgefallen oder das Misfallen an dem Einen oder dem Andern als Effekt aus seinen Bedingungen ableiten könnte, noch, daß es nicht nöthig gewesen wäre, zu der Auffassung dieser Thatsache selbst erst nach einer längeren Reihe von Denkacten zu gelangen, die dazu dienten, Alles, was dieser Auffassung im Wege stand, durch einen Nachweis seiner Ungültigkeit zu entfernen. *) Behaupten wir also, daß es ein Irrthum sei, jene Urtheile, in denen sich ein sittliches Wohlgefallen oder Misfallen ausspricht, unmittelbare Erkenntnißurtheile oder Axiome zu nennen, so behaupten wir dasselbe andrerseits auch von den Axiomen der Mathematik, und es kann nicht schwer fallen, dies nachzuweisen. Einmal nämlich schwankt in Bezug auf die mathematischen Axiome oft genug schon die gewöhnliche Ansicht, insofern es ihr zweifelhaft ist, ob das vermeintliche Axiom nicht doch eigentlich müsse für ein Theorem angesehen und mithin bewiesen werden, oder aber ob es nicht blos eine hypothetische Definition sei, deren Richtigkeit erst durch ihre Verwendung sich zu ergeben habe; in den anderen Fällen aber, wo man ernstlich ein Axiom zu haben meint, wie etwa in dem Satze, daß mit zwei geraden Linien niemals eine Fläche zu umschließen sei, bedarf es einer geringen analysirenden Aufmerksamkeit, um zu entdecken, daß ihm eine nicht kleine Anzahl von vermittelnden Denkacten als Bedingungen der Conception der ausgesprochenen Wahrheit zum Grunde liegt. Daß ein einigermaßen geübtes Denken — denn ein Anfänger würde niemals die Wahrheit solcher Axiome sogleich einsehen — jene vermittelnden Denkacte, also die Reihenfolge der Prämissen so schnell durchläuft, daß es ihm vorkommt, sie gar nicht vollzogen zu haben, kann die Umittelbarkeit ihrer Wahrheit nicht ergeben, und es bleibt mithin richtig, wenn man behauptet, es werde die Unmittelbarkeit der Wahrheit eines Axioms etwa in demselben Sinne behauptet, wie man ein unendliches Vieleck einem Kreise gleich setzt: in dem einen, wie im andern Falle ist die Behaup-

*) W. Fr. Volkmann in seiner Psychologie S. 258 sagt: „Subjekt und Prädikat des ästhetischen (also auch des sittlichen) Urtheiles sind, streng genommen, dasselbe; denn das Prädikat faßt nur das als Gefühl auf, was den Vorstellungsinhalt des Subjektes bildet: im Subjekte liegt das Bewußtwerden der Vorstellungen, im Prädikate das Bewußtwerden ihrer Spannung und Lösung. Darum ist das ästhetische Urtheil evident."

tung ſtreng genommen nicht richtig, obwohl der Fehler ſo klein iſt, daß er für den Gebrauch ohne Schaden überſehen werden kann. *)

Schreitet die Logik in dieſer Weiſe in ihrer Agitation gegen das Vorurtheil vorwärts, das in der Unterſcheidung unmittelbarer und mittelbarer Erkenntniß und in einer Entgegenſetzung empiriſcher Wiſſenſchaften gegen ſogenannte reine Vernunftwiſſenſchaften oder Philoſophie auf Grundlage dieſer Unterſcheidung liegt, ſo wird ſie zweitens zur Aufklärung der mit dieſer Entgegenſetzung verbundenen Irrthümer nicht weniger dadurch beitragen, daß ſie die empiriſchen, allgemein geſagt, theoretiſchen Wiſſenſchaften nach den Unterſchieden ihrer ſpeculativen Abſicht charakteriſirt und den Zuhörern dieſe Unterſchiede klar macht. Wir gehen von der Anſicht aus, deren Richtigkeit freilich hier nicht zu erweiſen iſt, die wir aber gleichfalls aus der Geſchichte der Wiſſenſchaften glauben herleiten zu können, daß nämlich, wie man allem Wollen und Handeln der Menſchheit die Beſtimmung zuſchreibt, in ſeiner irdiſchen Geſchichte einem höchſten Zwecke entgegenzuſtreben, ſo auch allem Denken, alſo der Geſammtheit aller wiſſenſchaftlichen Beſtrebungen ein letztes Ziel vorſchwebt, dem ſie in ihrer Geſchichte ſich entgegenarbeiten. In dieſer Anſicht drückt ſich der ſittliche und religiöſe Gehalt aus, welcher für Jeden, dem die wahre Bedeutung des Denkens klar geworden iſt, in jeder wiſſenſchaftlichen That, in dem einzelnen erkennenden Acte ebenſo gut, wie in den langen Reihen derſelben, die man Theorien und Syſteme nennt, enthalten iſt. Welches Ziel dieſes ſei, kann unſrer Meinung nach gleichfalls keinem Zweifel unterliegen: wir erblicken es einfach, wiederum parallel gehend mit der Feſtſtellung des höchſten ſittlichen Zweckes, der das einſtige Menſchengeſchlecht als ein im freien Gehorſam gegen den abſolut Guten verbundenes ethiſches Gemeinweſen erſcheinen läßt, in einem Syſteme von Erkenntniſſen, welches wie weit es ein Verſtändniß von der Welt beſitzt, ſo weit auch ein Verſtändniß der dieſer Welt zum Grunde liegenden Gedanken Gottes iſt. Wie aber jenes ſittliche Ziel, ſo fällt auch dieſer theoretiſche Zweck, dort als Arbeit des Willens, hier als Arbeit des Denkens in eine lange zeitliche Entwickelung, mit Krümmungen und Umwegen, mit Rück- und Fortſchritten, mit Fehlern und Irrthümern, und auf der andern Seite iſt die Annäherung an ihn, ſelbſt wenn man jene Ent-

*) Ebenſo verhält es ſich mit der Wahrnehmung. Jedermann meint, er habe, wenn er nur die Augen aufſchlägt, unmittelbar das volle und ganze Wahrnehmungsbild etwa von einem Menſchen oder einem Thier, und doch iſt dies, wie die Pſychologie zeigt, falſch.

wickelung von allen Hemmniſſen frei dächte, doch an ein ſucceſſives Durchwandern einzelner Stationen gebunden, von denen keine ſpätere mit Sicherheit erreicht und gewahrt werden kann, bevor nicht die früheren erkämpft und mit völliger Einſicht in Beſitz genommen ſind. In Bezug nun auf dieſe Stationen der Erkenntniß, meinen wir, hat die Logik die Wiſſenſchaften zu prüfen und die ihnen inſofern zukommende ſpeculative Abſicht ins Licht zu ſtellen; ſie eröffnet hiermit den jüngeren Geiſtern das Bewußtſein von dem, auf deſſen Leiſtung es ankommt, und bewahrt bei den älteren einen klaren Gedanken von dem, was ſchon geleiſtet iſt und worauf man weiter hinſteuert; ſie giebt eben hiermit das innere alle Wiſſenſchaften verknüpfende geiſtige Band an, von deſſen Bedeutung ein Wiſſen gewonnen zu haben, auch den wahrſcheinlichen Erfolg hat, daß es die Geſinnung der Perſonen ethiſirt und zu gegenſeitiger Werthſchätzung und Anerkennung ihres wiſſenſchaftlichen Strebens geneigt macht.

Was unter den Stationen der Erkenntniß oder unter den ſpeculativen Abſichten der Wiſſenſchaften gemeint ſei, iſt rückſichtlich der empiriſchen Doctrinen zwar längſt bekannt, es wird jedoch, weil die Wiſſenſchaften noch zu wenig ſich gegenſeitig durchdrungen haben, zu einſeitig und von einander getrennt feſtgehalten, ſo daß ein allgemeines und klares Bewußtſein darüber noch nicht vorausgeſetzt werden darf. Da es hier nicht darauf ankommt, den Gegenſtand ſelbſt zu entwickeln, ſo genügt es, in Kürze an das Einzelne zu erinnern und den Zuſammenhang davon ſoweit anzudeuten, daß es ſichtbar werde, wie daraus gleichfalls eine Correction der mit der gewöhnlichen Faſſung des Gegenſatzes zwiſchen Empirie und Speculation verbundenen Irrthümer erwachſe. Wir meinen nämlich unter den ſpeculativen Abſichten der auf die Erkenntniß des Empiriſchen, alſo der inneren und der äußeren Erfahrung gerichteten Wiſſenſchaften nichts anderes, als daß ihr ganzes Streben ſich ſtets auf eine der Fragen *bezieht*, zuerſt: was iſt das *Thatſächliche*? *zweitens*: was legt ſich in dem Thatſächlichen auf die Seite des *Bedingten* oder der *Wirkung* und was auf die Seite der *Bedingung* oder der *Urſache*? *drittens*: welche *zeitlichen und räumlichen Relationen* finden unter den Gliedern der Ereignißreihen ſtatt oder, wie man gewöhnlich ſagt, was ſind die *Geſetze* der Begebenheiten? *viertens*: was iſt das allem bedingten und bedingenden Thatſächlichen, welches in dieſen ſeinen Verhältniſſen durchgängig ein Relatives iſt, zum Grunde liegende Wirkliche, Weſenhafte, Reale? *fünftens*: von welchen *denkbaren* Ereigniſſen ſind die der *Wahrnehmung* und *Beobachtung* zu-

gänglichen Ereigniſſe die Folgen, d. h. was für ein wirkliches Geſchehen liegt dem ſcheinbaren Geſchehen zum Grunde? ſechstens: weiſen alle Reihen des ſcheinbaren und wirklichen Geſchehens auf einen gemeinſamen einheitlichen Urſprung oder nicht? Sobald die Logik den Sinn dieſer Fragen an mannigfaltigen Beiſpielen aus den empiriſchen Wiſſenſchaften in das rechte Licht ſtellt und den in jeder derſelben liegenden ſpeculativen Gehalt fühlbar macht, kann das Verhältniß zwiſchen Empirie und Speculation oder ſogenannter Naturwiſſenſchaft und Philoſophie oder zwiſchen Beobachtung und Denken ſchlechterdings nicht mehr in der Unklarheit eines vermeintlich ſich ausſchließenden Gegenſatzes bleiben, ſondern wird als ein ſolches erſcheinen, deſſen Glieder für einander und in einander und durch einander ſind. Denn einerſeits läßt es ſich ebenſo gewiß aus der Geſchichte der Philoſophie, wie aus der Geſchichte der empiriſchen Wiſſenſchaften darthun, daß, um rückſichtlich irgend einer jener Fragen ein haltbares Reſultat zu erzielen, ſtets ebenſo viel Denken, wie Erfahrung, und ebenſo viel Erfahrung wie Denken nöthig geweſen iſt und noch iſt, und weder jemals irgend eine Wahrheit durch bloſes Sehen und Riechen noch durch reines Denken, ſondern immer nur durch eine richtige gegenſeitige Action und Reaction zwiſchen Sinn und Verſtand, Beobachtung und Begriff, Erfahrung und Speculation erzielt wurde. Desgleichen iſt es nicht ſchwer zu beweiſen, daß zwiſchen jenen Fragen eine ſolche Abhängigkeit ſtattfindet, daß, wenn die erſte nur eine mangelhafte oder fehlerhafte Beantwortung gefunden hat, auch die zweite und alle nachfolgenden nicht richtig können beantwortet werden, und mithin eine außerordentliche Fehlerquelle in jedem Verfahren liegen muß, welches eine der ſpäteren Fragen aufgreift, ohne zugleich die Gebiete der früheren zu berückſichtigen. Ferner iſt von nicht geringem Belang der Nachweis, der gleichfalls hiſtoriſch zu geben iſt, daß die vierte und fünfte Frage, von denen die eine das wahrhaft Seiende gegenüber den relativen Erſcheinungen, die andre das wahrhafte Geſchehen gegenüber den ſcheinbaren Ereigniſſen ſucht, keineswegs, wie einſeitige oder über ihr eigenes Thun im Unklaren lebende Naturforſcher meinen, nur der Philoſophie zugehören, ſondern in der Naturwiſſenſchaft, wie in der Aſtronomie, Phyſik, Chemie und Phyſiologie, die principiellen Angelpunkte aller Theorienbildung ausmachen und auch in ihnen ſich Empirie und Speculation in einiger Verbindung fortſetzen. Einerſeits nämlich wird in den genannten Doctrinen gegenwärtig nur ſcheinbar mehr mit Anſchauungen, als mit Begriffen gearbeitet, indem der eigentliche Aſtronom, Phyſiker, Chemiker

und Physiologe keine Beobachtung und kein Experiment mehr unternimmt, blos um zu beobachten, sondern weil er eine gedankenvolle Frage, ein allgemeines Problem, ein principielles Motiv dabei im Auge hat, welches in den meisten Fällen sich der Wahrnehmung entzieht und eine hinter die Decke der Erscheinung reichende Voraussetzung betrifft. Andrerseits ist das methodische Mittel, das zur Lösung solcher Fragen oft allein befähigt, nämlich die Mathematik, seinem eigenen Wesen nach der unsichtbare Grund selbst, welcher durch seine Wirksamkeit in der Welt der unsinnlichen Realitäten und Ereignisse zur Folge hat, daß die sinnlichen Realitäten nebst den von ihnen ausgehenden sinnlichen Ereignissen durchgängig von mathematischer Natur sind. In einem ähnlichen Verhältnisse endlich steht die Naturwissenschaft auch zur sechsten Frage, ob alle Reihen der Begebenheiten auf einen gemeinsamen Ursprung hindeuten oder nicht. Denn man darf hier weder das, was der mangelhaften Bildung einzelner Personen zur Last fällt, noch was mitunter aus einer engherzigen Grenzbestimmung in methodischer Hinsicht herrührt, wonach Mancher meint, daß Alles, was sich nicht messen, wägen und überhaupt nicht berechnen lasse, auch kein Gegenstand für die Untersuchung einer Naturwissenschaft sei, nicht der letzteren selbst zur Last legen und nicht der ungeheueren Einseitigkeit huldigen, als ob die Naturwissenschaft dadurch aufgehoben werde, daß sie nach dem letzten Grunde der logischen Ordnung, der Gesetzmäßigkeit, der Schönheit, der Zweckmäßigkeit der Erscheinungen und der in der menschlichen Natur und deren socialen Gebilden sich ausprägenden sittlichen Vernünftigkeit frage. Man darf vielmehr die Ueberzeugung hegen, daß die Logik durch eine auf die Geschichte der Wissenschaften gegründete Orientirung ihrer Zuhörer über den inneren begrifflichen Zusammenhang der angegebenen Fragen einen höchst wohlthätigen Einfluß auf das wissenschaftliche Bewußtsein derselben durch eine Befreiung von engherzigen Fach- und Schulmaximen ausüben wird: sie wird dieselben lehren, daß die denkende Empirie zwar die Basis und Grundbedingung alles theoretischen Wissens sei, aber ein solches Wissen nicht etwa schon in dem Mittel der Sinnesfunktionen besitze und mithin alle, auch die umfassendste Kenntniß der blosen Thatsachen, noch weit vom Ziele abstehe, nach welchem das Denken hinzustreben berufen sei. Sie wird dieselben ferner lehren, daß, wenn es auch wegen der Geringfügigkeit jeder individuellen Geisteskraft nöthig ist, das Streben nach dem Wissen in viele einzelne Wissenschaften zu vertheilen, diese Theilung doch keine Theilung der Sache begründet, von dieser selbst

vielmehr alle oben genannten Fragen mit gleicher Evidenz an das Denken gestellt werden und mithin auch die Unterscheidung zwischen Naturwissenschaft und Philosophie keinen wesentlichen, sondern nur einen graduellen Unterschied ausdrückt. Kurz, sie wird ihnen den Gedanken von der Immanenz der Philosophie in der Empirie und der Empirie in der Philosophie in die Seele drücken und durch diesen Gedanken, sobald er Eigenthum ihrer Ueberzeugung geworden ist, sie zu dem Streben nach jener Vielseitigkeit antreiben, die trotz der Centralisirung des wissenschaftlichen Thuns sich doch eine entsprechende Werthschätzung aller seiner Factoren als Zeichen der ächten Bildung bewahrt. *)

Drittens ist nun aber, nachdem die innere Zusammengehörigkeit und Verwandtschaft der Empirie und Speculation gezeigt worden, nicht zu verkennen, daß zwischen dem Verfahren des denkenden Empirikers und des Philosophen allerdings auch ein Unterschied stattfindet, und nicht zu versäumen, auch diesen ins gehörige Licht zu stellen. Wir können diesen Unterschied nach dem Gesagten nicht mehr darin suchen wollen, daß der Philosoph, wie man früher meinte und wie Empiriker, die zu ihrem eigenen Schaden sich um Philosophie nicht kümmern, noch jetzt meinen, mit ganz anderen Gegenständen, als der Empiriker, beschäftigt sei und die Philosophie durch die Beschaffenheit ihres Stoffes sich von den übrigen Wissenschaften absondere, dies ist, so allgemein ausgesprochen, nicht der Fall. Denn einerseits ist die Erfahrung für den Philosophen dieselbe, wie für den Empiriker, sowohl was ihren Inhalt, als was ihre Formen und Verhältnisse betrifft und der Philosoph geht ebenso von dem Thatsächlichen aus, wie der Empiriker, und muß, wie vorhin gezeigt, die auf einander folgenden Stufen der Erkenntniß, gleich wie dieser durchschreiten. Andrerseits wenn man der Philosophie auch einzelne Probleme als ihr ganz eigenthümliche zuschieben wollte, wie etwa die Frage nach Gott, nach der Unsterblichkeit und der Freiheit, so könnte dies nur im Sinne einer be-

*) Es ist unzweifelhaft, daß, wenn gewisse Vertreter der Naturwissenschaft von der Philosophie oder gewisse Philosophen von der Naturwissenschaft wegwerfend denken, dies seinen Grund beiderseits nur in der Unkenntniß der Sache haben kann. Wie wohlthuend ist es daher, wenn man einmal einem sachgemäßen Urtheil begegnet! Ein solches liegt in den Worten: „Der Gegensatz zwischen Philosophie und Naturwissenschaften bezieht sich nicht auf alle Philosophie überhaupt, sondern nur auf gewisse neuere Systeme der Philosophie, und das gemeinsame Band, welches alle Wissenschaften verbinden soll, ist keineswegs durch die neuere Naturwissenschaft zerrissen." H. Helmholtz über das Sehen des Menschen, S. 42.

schränkten und veralteten Auffassung der Philosophie geschehen, der wir um so weniger beistimmen, als wir ganz ausdrücklich in der von uns hier vertheidigten Fassung des Begriffs der Philosophie eine Hauptbedingung für die so nöthige Correction der gewöhnlichen Ansicht von dem Verhältniß zwischen den philosophischen und nicht-philosophischen Doctrinen erblicken; und überdies läge darin nicht weniger auch ein Festhalten an der verworfenen einseitigen Fassung der Aufgabe der Naturwissenschaft, die wie gezeigt, sich selbst nicht ganz versteht, wenn sie Gott, die Unsterblichkeit und die Freiheit unbedingt von ihrem Gebiete ausschließt. Ebenso wenig ferner können wir jenen Unterschied darin suchen, worin er auch von Manchem gesucht wird, daß nämlich die Philosophie darauf ausgehe, die letzten Gründe und Ursachen, sowie das Wesen der Dinge und Erscheinungen zu erkennen; denn auch dies ist — der einzelne Naturforscher in der Stelle eines Physikers oder Chemikers oder Physiologen mag, was ihm frei steht, so weit mit gehen wollen oder nicht — der unvertilgbare Drang der Naturwissenschaft ebenso gut, wie der Philosophie, und es ist nicht einmal der Mühe werth, um solcher Einbildung willen noch zwei Namen für eine und dieselbe Sache aufrecht zu erhalten. Worin also liegt denn der Unterschied? Zunächst, wenn wir dem engeren Sprachgebrauche gemäß, den Namen der empirischen Wissenschaften vorzugsweise auf die sogenannten Naturwissenschaften beschränken, dann hat die Philosophie allerdings gewisse Fragen und Probleme und in ihnen auch einen gewissen Stoff mehr, als jene haben, nämlich theils in den physischen Phänomenen, theils in dem ganzen ethischen und zum Theil auch dem ästhetischen Gebiet. Dieser Ueberschuß löscht sich aber wieder aus, wenn man nur, wie man muß, jenen engeren Sprachgebrauch mit dem richtigeren allgemeinen Begriffe der Empirie vertauscht, wonach Niemand Bedenken trägt, unter dem Worte Natur und Empirie ebenso sehr das ganze Gebiet der Geschichte nebst der Gesammtheit aller socialen Zustände und Verhältnisse, als auch die Welt der inneren geistigen Thatsachen zusammenzufassen. Glücklicher Weise ist man wenigstens dahin schon gekommen, daß man nicht blos einen solchen weiteren Sprachgebrauch anerkennt, sondern auch den Inhalt der socialen Wissenschaften und der Psychologie nach naturwissenschaftlichen Methoden zu behandeln angefangen hat d. h. so, wie sich das Verfahren der Untersuchung aus der oben von uns erwähnten Reihenfolge der speculativen Absichten ergiebt. Nach diesem Gesichtspunkte also würden die Geschichte im weitesten Sinne des Wortes, die socialen Wissenschaften und die Psychologie als gehörig zur

Empirie und Naturforschung auch in keinem anderen Verhältnisse zur Philosophie stehen, wie die Naturwissenschaften im engeren Sinne d. h. sie hätten weder andere Fragen und Probleme noch eine andere Reihenfolge der speculativen Absichten, als welche der Philosophie auch zukommen. Demnach liegt allerdings gerade an dieser Stelle ein besonderer Unterschied vor, der für die Philosophie ein eigenes Feld von Untersuchungen absondert, welchen in keiner der übrigen Doctrinen ein Platz angewiesen ist. Sämmtliche ethische Wissenschaften nämlich in Verbindung mit dem Aesthetischen, wie nothwendig und heilsam es auch ist, daß die zu ihnen gehörigen Gegenstände und Erscheinungen, gleich wie alles andre Empirische, zunächst nach naturwissenschaftlichen Methoden behandelt werden, treiben das Denken doch in einem ganz andern Sinne zur Bildung einer Theorie, als dies rücksichtlich der übrigen Doctrinen der Fall ist, und bewirken dadurch, daß die Speculation auch in einer von den andern Fällen abweichenden Art über das Thatsächliche hinausgeht. In allen anderen Fällen ist die Absicht der zu bildenden Theorie, die singulären Erscheinungen aus einem Complex von Prämissen ebenso als Conclusion zu finden, wie man meint, daß sie als reale Wirkungen aus dem zugehörigen Complex von Ursachen entspringen, und man nennt dies die Erklärung oder Deduction der Erscheinung. Wie weit man sich rücksichtlich aller ethischen und ästhetischen Thatsachen auf dem Gebiet der Geschichte, der Gesellschaft und der individuellen inneren Erfahrung diesem Zwecke anschließt — und dies geschieht, so lange man sich eben irgend welcher naturwissenschaftlichen Methode, wie Beobachtung, Induction und Rechnung bedient, — ebenso weit fällt auch diese Behandlung der ethischen Doctrin ihrem Begriffe nach mit einer Naturwissenschaft zusammen. Hiermit ist aber die Sache nicht erledigt, indem, welches Glied des Ethischen und Aesthetischen man auch ergreifen mag, ein jedes, theils isolirt theils im gegebenen thatsächlichen Connexe aufgefaßt, sich stets noch mit einem durch Beobachtung, Induction und Rechnung nicht zu bestimmenden Werthe behaftet zeigt, der über seine Thatsächlichkeit hinaus in die Sphäre einer beurtheilenden und den Werth abwägenden und feststellenden Vernunft hinweist. Die Sicherheit dieses Factums, die keiner anderen Sicherheit eines anderen Factums nachsteht, nöthigt das Denken, für diese Werthbestimmungen ebenso eine Theorie zu suchen, wie es für dieselben Thatsächlichkeiten, abgesehen von ihren Werthprädicaten, auf naturwissenschaftlichem Wege schon geschehen sein mag, und hierin eben liegt, wie gesagt, allerdings etwas der Philosophie Eigenthümliches, das sie

dem Inhalte nach mit keiner anderen Doctrin theilt. Hier, und nirgends ſonſt wo, iſt es richtig, zu ſagen, daß die Philoſophie von der Empirie und dem, was ſie auf Grundlage derſelben theils gleichfalls nach naturwiſſenſchaftlichen, theils nach eigenen Methoden erreicht, inſofern unabhängig ſei, als die Theorie der Werthſchätzungen die Thatſachen nicht erklärt, ſondern ſie entweder billigt oder verwirft, und als ſie, wo das letztere der Fall iſt, mit dem Thatſächlichen nicht blos nicht im Einklang ſteht, was von den anderen Theorien verlangt wird, ſondern geradezu in Oppoſition iſt. Die Philoſophie hat in ihren ethiſchen und äſthetiſchen Theorien — denn dies ſind die Theorien der Werthſchätzung — keinen von dem Empiriſchen abſtrahirten, ſondern einen nur im Hinblick auf das Empiriſche durch das Denken gefundenen idealen Inhalt, der in der Feſtſtellung der Principien der Werthſchätzungen und der daraus zu folgernden Conſequenzen beſteht. Es iſt von großem Belang, daß dieſer Unterſchied zwiſchen Empirie und Speculation von allen Seiten in der Logik beleuchtet werde, nicht blos, weil die Bekanntſchaft mit ihm weſentlich zur richtigen Schätzung der Wiſſenſchaften bezüglich der logiſchen Stellung ihres Inhaltes zu einander gehört, ſondern noch mehr, weil ſchon die Logik, von ihrem rein hiſtoriſchen Standpunkte aus, dadurch den traurigen Wirkungen des von einem großen Theile der neueren deutſchen Philoſophie verſchuldeten und, wie es ſcheint, zum Theil auch von der Geſchichte der ſocialen Wiſſenſchaften angenommenen Fehlers entgegenzuwirken im Stande iſt, der darin beſteht, die empiriſch-theoretiſche Auffaſſung einer Thatſache mit der ethiſchen oder äſthetiſchen Schätzung derſelben Thatſache zu verwechſeln oder gar die Berechtigung der letzteren gänzlich zu leugnen.

Iſt dies ein Unterſchied zwiſchen Naturforſchung (d. h. empiriſch-theoretiſcher Unterſuchung) und Philoſophie in materialer Hinſicht, dem gemäß das Denken ein gewiſſes Gebiet von Wahrheiten äſthetiſcher und ſittlicher Art zu finden vermag, die über allem Thatſächlichen und unabhängig von ihm ſtehen, auch nicht zu deſſen Erklärung, ſondern zur Werthbeſtimmung und durch dieſe zur Verklärung des Thatſächlichen dienen, ſo giebt es zwiſchen beiden auch noch einen zweiten, formalen Unterſchied. Die Naturwiſſenſchaften nämlich, wie weit ſie ſich zunächſt mit den erſten drei der oben genannten Fragen nach dem Thatſächlichen, nach den Ausſonderungen des Bedingten und der Bedingungen oder der Wirkungen und Urſachen und drittens nach den conſtanten räumlichen und zeitlichen Verhältniſſen zwiſchen beiden oder den ſogenannten Geſetzen der Erſcheinungen be-

ſchäftigen, ſtehen hierbei gänzlich auf dem Standpunkte der gewöhnlichen ſinnlichen Weltanſchauung, wie dieſelbe als ein nothwendiges Reſultat unbewußter pſychiſcher Proceſſe ſich in jedem Menſchen ausbildet, und bedienen ſich aller dieſer gemeinſchaftlichen Weltanſchauung eigenthümlichen Kategorien in dem guten Glauben, daß an deren Wahrheit und Gültigkeit in keiner Weiſe gezweifelt werden könne. Sie nehmen die Kategorien oder die zur Prädicirung der Erſcheinungen dienenden Begriffe Ding und Eigenſchaft, Sein und Werden, Ereigniß und Veränderung, Ruhe und Bewegung, Raum und Zeit, Materie und Form, Todtes und Lebendiges, Inneres und Aeußeres, Urſache und Wirkung u. ſ. w ganz ſo, wie wenn die gewöhnliche Definition dieſer Begriffe darum, weil man durch ſie zu einer gewiſſen Deutlichkeit im Vorſtellen gelangt, nun jede andre Frage nach ihrer Gültigkeit überflüſſig mache. Auf der anderen Seite, weil ſie gänzlich in den Feſſeln jenes pſychiſchen Proceſſes verbleiben, dem gemäß wir den Theil unſerer Vorſtellungen, der von uns projicirt und lokaliſirt iſt, für etwas uns Fremdes, uns Objektives, erſt wiederum von Außen zu uns Kommendes und noch einmal von uns Aufzufaſſendes halten, bleibt auch die Frage nach der Realität der wahrnehmbaren Außenwelt, wie die Frage nach dem logiſchen Verhältniſſe eines vorſtellenden Subjektes zu den vorgeſtellten Objekten von der gewöhnlichen Naturforſchung unbeachtet und die letztere beginnt ihr Geſchäft gerade ſo, wie wenn Jemand im Traum ſich eine Welt erbaute und dieſe wegen der Deutlichkeit ihrer Bilder und der Regelmäßigkeit ihres Wechſels für eine außer ihm befindliche, wirkliche Welt hielte. Es kann hierbei gar nicht in Betracht kommen, wenn aus dem einen oder dem andern philoſophiſchen Syſtem in dieſe oder jene Darſtellung einer Naturwiſſenſchaft einige über die gewöhnliche Definition der genannten Begriffe hinausgehende und den Glauben an das gewohnte Bild der Außenwelt alterirende Sätze aufgenommen werden; vielmehr liegt hier ganz unzweifelhaft eine Unwiſſenſchaftlichkeit in dem Verfahren der Naturwiſſenſchaften, die von der Philoſophie d. h. von dem nach der Gültigkeit und Haltbarkeit der gewöhnlichen empiriſchen fundamentalen Begriffe und der gewöhnlichen durch unbewußte pſychiſche Prozeſſe entſtandenen Weltanſchauung fragenden Denken nicht beibehalten werden darf. Das Denken verlangt im Namen der Logik, daß der Aufbau einer Wiſſenſchaft nicht mit morſchem Material angefangen werde; es arbeitet deshalb den hergebrachten Inhalt jener Begriffe und die blos pſychiſche Anſicht von der Außenwelt um und wird

dadurch genöthigt, ſogenannte metaphyſiſche Formen des Denkens zu produciren. Es kommt hier auf den Inhalt der Metaphyſik gar nicht, ſondern nur auf den Umſtand an, daß, wie dieſer Inhalt auch beſchaffen ſei, alles Denken ſchon vorher, ehe es denſelben ſucht, zu dem Bilde der Außenwelt eine andere Stellung und es ſelbſt eine andere Richtung bekommt, als es in den Naturwiſſenſchaften hat. Wir können dieſe Richtung nicht beſſer bezeichnen, als wenn wir ſagen, ſie beſtehe in einem Loslaſſen von dem Wahn, als ob die ſinnliche Außenwelt, überhaupt das, was man materielles Sein nennt, etwas von der Vorſtellung und dem Gedanken Heterogenes wäre, habe alſo, wie ſehr das Wort auch misdeutet werden kann, weſentlich einen idealiſtiſchen d. h. die Realität der Materie verneinenden Charakter. Wir berührten dieſen Punkt ſchon oben, wo an einige Sätze aus der Phyſiologie erinnert wurde, dem zufolge dieſe Doctrin, ganz unabhängig von aller Philoſophie, den Anfang zu derjenigen Correction der gewöhnlichen empiriſchen Weltanſchauung ſchon aus eigenen Motiven gemacht hat, von welcher hier von Seiten der Philoſophie weiter nichts als die Fortſetzung verlangt wird. Denn ſobald man jene phyſiologiſchen Sätze über die Natur der Sinnesempfindungen und deren Relation zu den ſogenannten Außendingen feſthält, iſt es nicht ſchwierig einzuſehen, daß damit als nothwendige Folge eine durchgängige Correction auch aller fundamentalen Erfahrungsbegriffe, wie Ding und Eigenſchaft, Sein und Werden, Ereigniß und Veränderung, Materie und Form u. ſ. w. verbunden iſt. Streng genommen iſt alſo der hier zwiſchen den Naturwiſſenſchaften und der Philoſophie bis jetzt vorhandene formale Unterſchied, wonach ſie beide zwar mit demſelben Objekte zu thun haben, jede aber in einer verſchiedenen Weiſe verfährt, als die andre, ein ſolcher, zu deſſen Aufhebung die Naturwiſſenſchaften ſelbſt ſchon den Anfang gemacht haben und der unbedingt verſchwinden wird, ſobald nur die einzelnen Naturwiſſenſchaften ſelbſt erſt ein homogeneres Bewußtſein in ihren Jüngern werden zu Stande gebracht haben. So aber, wie es jetzt gewöhnlich iſt, denkt der Botaniker, Zoologe, Phyſiker und Chemiker in einem ganz anderen Sinne über die Außenwelt nach, als der Phyſiologe es thut, und nicht ſelten vergißt auch dieſer noch die Conſequenzen aus den von ihm ſelbſt gelehrten Wahrheiten zu ziehen. Die Fehler und die Verſtöße gegen die Wiſſenſchaftlichkeit, welche aus dem genannten Grunde die empiriſchen Doctrinen begehen und die gleichfalls nicht wenig zu allerlei Misverſtändniſſen rückſichtlich des Verhältniſſes zwiſchen Empirie und Speculation beitragen, können ſämmtlich ohne Berufung auf irgend

welche Lehrsätze der Metaphysik blos auf Grundlage der Geschichte der Wissenschaften von der Logik beleuchtet und emendirt werden, und das Resultat wird auch hier in der Einsicht bestehen, daß die Natur der Sache selbst ebenso sehr die Empirie vorwärts treibt, wenn das mit ihr verbundene Denken aus Vorurtheil zu weit zurückbleibt, als sie das Denken rückwärts zieht, wenn es aus Uebereilung oder zu weit getriebener Abstraction die mit ihm verbundene Empirie zu weit überfliegt, und daß mithin auch in dieser formalen Hinsicht Empirie und Speculation sich nicht abstoßen, sondern einander in der Feststellung der Wahrheit begegnen.

Wir unterlassen es, den hier berührten formalen Unterschied zwischen der naturwissenschaftlichen und der philosophischen Speculation in Bezug auf die letzten drei der oben genannten Fragen weiter zu verfolgen, und bemerken andrerseits, daß, ähnlich wie in Betreff der theoretischen Wissenschaften die Logik ihre Aufgabe, die Studien über ihre speculativen Tendenzen zu orientiren und aufzuklären, auch rücksichtlich der ethischen, ästhetischen und socialen Doctrinen auszuführen hat, was im Grunde genommen noch wichtiger ist, weil das Meiste in diesen Doctrinen sich in praktische Motive umwandelt, von denen die Gestaltung des persönlichen und öffentlichen Lebens abhängt. Indem wir auch die nähere Erörterung dieses für die Culturfrage so bedeutenden Gegenstandes einer anderen Stelle vorbehalten, gehen wir in der Verfolgung unsrer Hauptabsicht, nämlich nachzuweisen, daß die Logik, weil sie aus den Thatsachen des wissenschaftlichen Bewußtseins entspringt, deshalb als Gegenstand des Universitätsunterrichts sich auch, um ihren Zuhörern am nützlichsten zu sein, eng an die Geschichte der Wissenschaften anzuschließen habe, zu einem neuen Gegenstande über.

Unstreitig nämlich wird unsere Ansicht am deutlichsten dadurch hervortreten können, daß wir schließlich auf die bisher meistens beobachtete Darstellungsweise der Logik selbst näher eingehen. In dieser Hinsicht ist aber Allem zuvor daran zu erinnern, daß gegen die gewöhnliche Darstellung der Logik vor einer Reihe von Jahren (1840) schon von einer andern Seite her, nämlich durch Trendelenburg, ein starker Einwand erhoben und die wissenschaftliche Haltbarkeit derselben überhaupt bezweifelt worden ist. Dieser ausgezeichnete Gelehrte und Denker griff vorzugsweise den formalen Charakter der Logik an, sowie er gleich im Eingange dieses Aufsatzes kurz bezeichnet worden ist, und bemühte sich namentlich nachzuweisen, daß die formale Logik ihre Aufgabe, die Lehre von den Begriffen, Urtheilen und Schlüssen ohne alle Bezugnahme auf die Gegenstände des Denkens nur aus dem

letzteren selbst zu entwickeln, doch eigentlich nicht löse, indem sie immer versteckt oder offenbar einem auf das Denken stattfindenden Einflusse der Anschauung oder der Sache unterliege und überhaupt „in der stillen Voraussetzung einer vorher bestimmten Harmonie zwischen den Formen des Denkens und der Sache" verfahre. Trendelenburg zeigte, daß das, was vom Inhalte und Umfange der Begriffe, von Abstraction und Determination, von der Definition und Classification, von Einstimmung und Widerspruch, von Möglichkeit, Wirklichkeit und Nothwendigkeit, von Analogie und Induction u. s. w. gelehrt werde, innerhalb der gesteckten Grenze nicht gefunden, sondern nur nach Ueberschreitung derselben und unter Berücksichtigung der Objekte und ihres realen Zusammenhanges verstanden werden könne. Mein verehrter Freund Drobisch, der unter den Neueren als der vorzüglichste Bearbeiter der Logik angesehen werden muß, unterließ es nicht, in der Vorrede zur zweiten Auflage seiner Logik (1851), gegen Trendelenburgs Einwürfe den formalen Charakter der Logik zu vertheidigen. Er bezeichnet es zunächst als unrichtig, wenn Trendelenburg behaupte, daß die Logik ihre Lehren allein aus der auf sich bezogenen Thätigkeit des Denkens verstehen wolle; die Logik setze nicht ein reines Denken, sondern das concrete, mit dem Erkennen verschmolzene Denken voraus, aus welchem sie ihre Grundformen, den Begriff u. s. w., durch Abstraction gewinne, ähnlich wie die Geometrie ihre Grundformen, die auch Reste einer Abstraction von den physikalischen und chemischen Eigenschaften der sinnlich wahrgenommenen Körper seien. Wie aber die Geometrie durch Combination ihrer Grundformen zu ideellen Constructionen gelange, in denen sie zwar zum Theil das Wirkliche reconstruire, zum Theil aber auch auf gewisse in der sinnlichen Welt unbekannte Gestaltungen komme, so verfahre in ganz ähnlicher Weise die Logik in der Lehre von den Urtheilen und Schlüssen, den Eintheilungen und Beweisen mit den Grundformen der Begriffe, wobei sie sich nur an die Uebereinstimmung der Gedankenformen unter einander, des Denkens mit seinen eigenen Grundsätzen leiten lasse. Diese Uebereinstimmung sei die alleinige logische Wahrheit, und es sei demnach auch unrichtig, wenn Trendelenburg sage, die formale Logik pflege die Wahrheit als eine Uebereinstimmung des Gedankens mit dem Gegenstande zu erklären, welche Erklärung sie vielmehr wohl zur Unterscheidung der formalen Wahrheit von der metaphysischen anführen, nicht aber für eine Erklärung der logischen d. h. formalen Wahrheit ausgeben könne. Später kommt Drobisch nochmals auf eine Vergleichung der reinen Logik mit der reinen Mathematik zurück, indem sie

zwar gewiß eine demonstrative Wissenschaft sei, gleichwohl aber ihre ersten Anfänge aus Erfahrungsthatsachen schöpfen müsse, ehe sie progressiv zur Begriffsverknüpfung schreiten könne.

Setzen wir uns mit beiden Auffassungen und zwar zunächst mit der den formalen Charakter der Logik vertheidigenden Ansicht von Drobisch auseinander, so abstrahiren wir dabei gänzlich von dem Umstande, daß das, was Drobisch anführt, gegen Trendelenburg gesagt ist: es könnte in diesem Sinne möglicher Weise ausreichend und doch an sich selbst betrachtet unrichtig sein. Und dies ist in der That unsre Meinung. Es kommt nämlich, wie es uns scheint, um den formalen Charakter der Logik zu wahren, nicht darauf an, daß man das Zustandekommen der Logik als Wissenschaft unabhängig zu machen sucht von dem besonderen Inhalte der in den Disciplinen liegenden Begriffe, Urtheile und Schlüsse, sondern daß man den Gedanken als einen für sie unberechtigten nachweist, der eine Identität von Sein und Erkennen und also ein irgendwo realiter stattfindendes Einssein der verschiedenen Denkformen mit den Formen und Verhältnissen des Realen voraussetzt, wie dies bekanntlich in der umfassendsten und scharfsinnigsten Weise von Hegel gelehrt ist. Gegen diesen Gedanken hat die Logik sich so zu verhalten wie gegen einen, den sie unter anderen vorfindet; er gilt ihr als eine philosophische Hypothese unter anderen Hypothesen und muß demnach in dem Capitel der Logik, worin von der Hypothesenbildung und den formalen Bedingungen der Richtigkeit und Brauchbarkeit einer Hypothese die Rede ist, unter dem Gesichtspunkte derjenigen Gattung von Hypothesen erwähnt und geprüft werden, wozu er eben gehört, kann also in keinem Falle weder einen regulativen, noch einen constitutiven Grundsatz für die Logik selbst abgeben. Das Prädicat, welches die Logik als eine formale Wissenschaft bezeichnet, hat hiernach für uns eben nur diesen Sinn, daß wir in der Logik die Frage nach der Erkenntniß unter der Voraussetzung behaupteter Erkenntnisse mit bestimmtem Inhalte rücksichtlich des Verfahrens aufwerfen, wie diese Erkenntnisse zu Stande gekommen sind, und untersuchen, wie weit sie Gewißheit oder Wahrscheinlichkeit in Anspruch nehmen können. Die Bedeutung dagegen, welche Drobisch dem Prädicate formal ertheilt, scheint nach der von ihm gegebenen Exposition nicht weniger unhaltbar zu sein, als diejenige für Trendelenburg war, nach welcher der Sinn dieses Ausdrucks in dem Umstande liegen sollte, daß die Logik den Begriff, das Urtheil und den Schluß allein aus der auf sich bezogenen Thätig-

keit des Denkens verstehe, und, wenn man auch zugiebt, daß nicht das reine Denken, sondern das concrete mit dem Erkennen verschmolzene Denken es sei, aus welchem die bisherige Logik ihre Grundformen durch Abstraction gewinnt, so ist damit doch keiner von Trendelenburgs Einwürfen widerlegt. Denn während bis dahin die Logik von Begriffen, Urtheilen und Schlüssen allerdings, wie wir mit Trendelenburg übereinstimmend meinen, wenigstens unter der stillen Mitwirkung von Anschauung und Sache redete, soll sie nach Drobisch, nachdem sie von ihrer ersten elementaren Form, dem Begriffe, durch Abstraction Kenntniß erhalten, hiermit wie die Geometrie verfahren, nämlich durch bloße Combination zu Urtheilen, Schlüssen, Beweisen, Eintheilungen u. s. w. fortschreiten und sich hierbei blos von der Uebereinstimmung der Gedankenformen unter einander oder des Denkens mit seinen eigenen Grundsätzen leiten lassen. Es fragt sich aber nun noch mehr, als früher, ob dies möglich sei? Der Vergleich mit der Geometrie darf uns nicht täuschen. Die fundamentalen Begriffe der letzteren, wie Punkt, Linie, Fläche, Körper, Richtung, Bewegung u. s. w. sind allerdings durch Abstraction von den Wahrnehmungen gewonnen *) und verhalten sich wie logische Grundbegriffe zu ihren entsprechenden Umfängen.

Allein theils ist der Inhalt dieser Begriffe selbst noch voll von unentwickelten logischen Relationen, theils entstehen durch die auf diese Relationen selbst wiederum sich stützenden Synthesen derselben neue Gedanken und man begreift sehr wohl, wie aus jener geringen Anzahl fundamentaler Begriffe allmälig ein ausgedehntes System von Wahrheiten erwachsen kann. So aber verhält es sich nicht rücksichtlich der nach Drobisch's Voraussetzung aus dem concreten mit dem Erkennen verschmolzenen Denken durch Abstraction gewonnenen logischen Elementarformen. „Eine logische Elementarform, z. B. der Begriff, ist durch solche Abstraction gewonnen", kann nichts anderes heißen, als: insofern Du Dir eines gewissen erkennenden Denkens bewußt bist, wirst Du finden, daß Du in jedem Acte eines solchen Denkens Etwas denkst; sobald Du nun dieses Etwas, also das Gedachte, als unabhängig von allen subjectiven Bedingungen und befreit von jedem dazu nicht Gehörigen denkst und festhältst, hast Du hiermit einen Begriff, und der Begriff eines Begriffes

*) Wir lassen diesen gewöhnlichen Ausdruck, „durch Abstraction gewonnen", hier gelten, obwohl er in Bezug auf einige jener Begriffe keinen Sinn hat.

ist durch das eben Gesagte ausgedrückt. Ist dies richtig, woran wir nicht zweifeln, und setzt man voraus, daß in derselben Weise auch von einem Urtheile und einem Schlusse ein Begriff gewonnen sei, so erscheint es als ganz unmöglich, daß, wenn weiter nichts benutzt werden darf, als was in diesen Begriffen vom Begriff, Urtheil und Schluß liegt, noch irgend etwas daraus gefolgert werden könne oder durch Combination dieser Begriffe sich gewinnen ließe, was von einer wesentlichen Bedeutung wäre. Es kann also das Verfahren, wie die Logik zu Stande kommt und ihren Inhalt gewinnt, nicht so sein, wie das Verfahren der Geometrie; die Logik kommt in jenen durch Abstraction gewonnenen Begriffen vom Begriff, Urtheil und Schluß zu Ende, die Geometrie fängt mit ihren fundamentalen Begriffen erst an; die Logik muß, um von jenen Begriffen weiter vorwärts zu kommen, wieder zu dem, auf dessen Grundlage sie gewonnen sind, zurückkehren, die Geometrie schreitet durch Verarbeitung ihrer fundamentalen Begriffe, ohne solchen Rückschritt in die empirische Sphäre, vorwärts; die Logik setzt den Begriff von den Begriffen für jeden Begriff als logische Norm und logisches Maß und geht mit diesem Maße in die Geschichte der Begriffe und mißt diese damit d. h. fragt, wie weit die in den Wissenschaften umlaufenden Begriffe einem logischen Begriffe schon entsprechen oder noch nicht und wie man es anzufangen habe, sie dahin zu bringen. und unterwirft dieser Betrachtung auch selbst die geometrischen Begriffe, die Geometrie dagegen muß zu ihren Begriffen, Urtheilen und Schlüssen, sobald sie damit in die ihr zugehörige empirische Sphäre zurücktritt, noch mancherlei Neues hinzufügen und gewinnt eine Erkenntniß in dieser Sphäre gewissermaßen durch ein theilweises Fallenlassen ihrer rein logischen Natur, u. s. w. Deshalb geht unsre Ueberzeugung dahin, daß die Logik ihre Sätze nicht synthetisch demonstriren kann, wie die Geometrie die ihrigen, sondern daß sie vermittelst der comparativen Apperception der in den Wissenschaften in concreter Weise niedergelegten Formen, Verhältnisse und Methoden des Denkens zu Stande kommt, die sie generalisirt und nach ihren eigenen, von dem Inhalte der zugehörigen Begriffe abhängigen Bedingungen, unter denen sie zur Erzeugung der Gewißheit oder Wahrscheinlichkeit oder des Irrthums beitragen, abschätzt.

Hierin liegt nun auch schon ausgesprochen, daß und warum wir den von Trendelenburg eingeschlagenen Weg gleichfalls nicht als den richtigen ansehen können, vielmehr meinen, daß die von ihm der formalen Logik gemachten Vorwürfe durch ein andres, als das von ihm

gewählte Verfahren, welchem nach unſerm Dafürhalten eigene noch bedeutendere Fehler inhäriren, ſich beſeitigen laſſen. Wir brauchen dieſe Fehler hier nicht einzeln hervorzuheben: es genügt zu ſagen, daß das Capitel, worin Trendelenburg die Aufgabe der Logik formulirt und in ſeiner Weiſe analyſirt (Log. U. B. 1. S. 100—109), um den Weg der Löſung zu finden, von der für die Logik ſelbſt nichts entſcheidenden Vorausſetzung ausgeht, wonach das Erkennen auf einer Vereinigung des Denkens und des Seins beruhen und die Grundfrage alſo darin liegen ſoll, „wie das Denken zum Sein und das Sein in das Denken kommt.“ Es iſt zu verneinen, daß dieſe Vereinigung als eine Thatſache ausgeſprochen werden darf, vielmehr iſt das Verhältniß zwiſchen dem Denken und den Objecten, mögen dieſe, wie es im Anfange der Frage geſchieht, die wahrnehmbaren Dinge und Ereigniſſe oder irgendwelche unſinnliche nur begrifflich vorausgeſetzte Weſenheiten ſein, ein eigenthümliches Problem, deſſen Geſchichte in die Geſchichte der Metaphyſik und Pſychologie fällt und deſſen Löſung von dieſen Wiſſenſchaften geſucht wird. Alles, was die Logik in dieſer Hinſicht zu ihrer eigenen Vorausſetzung machen darf, läuft auf den Gedanken hinaus, daß diejenigen Wahrheiten, welche ſich aus der thatſächlichen Verwendung des Denkens bis jetzt als gültig für unſre Begriffe, Urtheile und Schlüſſe ergeben haben, auch ihre Gültigkeit behalten für den Fall, daß in der Bildung von Begriffen, Urtheilen und Schlüſſen entweder von vornherein eine Beziehung auf Dinge und Begebenheiten mit gegeben oder eine ſolche aus nachweisbaren Gründen in ſie aufzunehmen iſt, oder mit andern Worten: was für das Denken wahr iſt, das bleibt wahr, auch wenn wir zu dem Gedachten noch den Gedanken hinzufügen, daß darunter ein von unſerm Denken Unterſchiedliches und Unabhängiges, ein Reales oder ein Verhältniß unter Realem, gemeint ſei. Auch dies iſt augenſcheinlich nur eine formale Vorausſetzung, indem es die Logik dadurch ganz unentſchieden ſein läßt, ſowohl worin die beſonderen Gründe beſtehen, die zur Annahme einer Beziehung der Begriffe, Urtheile und Schlüſſe auf ein Seiendes und deſſen Verhältniſſe nöthigen, als auch, wie und als was dieſes Reale ſeiner Natur nach zu beſtimmen iſt, und ebenſo, in welchem realen Verhältniſſe zwiſchen unſerm Denken und den Objecten eben dieſes vorausgeſetzte formale Verhältniß zwiſchen beiden ſeine Aufklärung und Begründung findet. Nach dieſem Satze laſſen ſich alſo gewiſſe logiſche Wahrheiten immer in einer doppelten Weiſe ausdrücken, einmal wie wenn ſie nur für die Begriffe als ſolche gälten, dann aber auch als gültig für

die Außenwelt. Findet z. B. die Logik den Satz: jeder logische Begriff ist nur einer und bleibt in allen Verbindungen, die er eingeht, derselbe, so heißt dieser Satz objectiv d. h. in Bezug auf Realitäten ausgedrückt: jedes reale Element ist nur eins und bleibt in allen Verbindungen, die es eingeht, dasselbe. Hiermit wird ferner ausgesprochen, daß, wenn es logisch richtig ist, es könne niemals eine irgendwie zuverlässige Schlußfolge im Denken gezogen werden, sobald man annähme, daß die logischen Begriffe sich während des Schließens veränderten, dies auch objectiv gelten muß d. h. daß es niemals eine zuverlässige Succession solcher und nicht andrer Ereignisse geben könnte, wenn nicht die realen Factoren in der Reihe sich gleich blieben. Der Satz der Identität — und unter diesem verstehen wir nichts andres, als daß jeder logische Begriff (d. h. der richtige und gültige, wenn er einmal gefunden ist) nur einer ist und immer und ewig derselbe bleibt, — drückt also, objectiv ausgesprochen, das Gesetz der Beharrlichkeit und Treue der Natur aus, durch welches die Stetigkeit und Regelmäßigkeit in der Succession der Begebenheiten bedingt ist. Oder wenn die Logik, sich stützend auf den thatsächlichen Unterschied zwischen Denken und einer blos beliebigen Verbindung zwischen Worten oder Vorstellungen, den Satz vom zureichenden Grunde aufstellt, so heißt derselbe, objectiv ausgedrückt, nichts andres, als: es giebt kein absolutes Werden in der Welt, sondern jede auftretende Erscheinung ist Wirkung einer Ursache, und wird andrerseits jener Satz noch dahin erweitert, daß, um eine Conclusion zu Stande zu bringen, im einfachsten Falle mindestens zwei Prämissen nöthig seien, so erweitert sich ebenfalls jener objective Satz dahin, daß jede Wirkung mindestens zwei Ursachen habe. Diese Beispiele genügen, theils um den Sinn zu erläutern, der nach unsrer Ueberzeugung allein von der Logik in das Verhältniß zwischen Denken und Object gelegt werden darf, theils um hiernach, beiden jetzt abgewiesenen Ansichten gegenüber, die Darstellung unsrer eigenen Ansicht von der Behandlung der Logik, wie weit dies hier überhaupt beabsichtigt ist, zu Ende zu führen.

Trendelenburg sagt: „Die Thatsache der Wissenschaften ist die Basis des logischen Problems. Sie dringen von den verschiedensten Punkten in die Welt ein. Wo sie irren, berichtigen sie sich im Fortgang und durch ihre Verbindung. Sie bestätigen einander und bewähren sich in der Anwendung. Es ist dies die

glückliche Arbeit der Gemeinschaft der Geister, die durch die Geschlechter der Jahrtausende durchgeht. Die Wissenschaften stellen der Skepsis ein Factum entgegen, dem bedenklichen Zweifel eine wachsende, schöpferische That.“ In diesen Worten finden wir klar und schön, bestimmt und umfassend den Gedanken ausgedrückt, den wir für die Behandlung der Logik als maßgebend ansehen. Indem man sich seiner Leitung überläßt, giebt man damit von vornherein die Voraussetzung auf, daß das Denken im Stande sei, die Bedingungen seiner Richtigkeit und Gültigkeit, die Regeln seines Fortschreitens, die Mittel der Erfindung, die Methoden der Argumentation, die Gesetze der Mittheilung und Darstellung aus sich allein herauszufinden, sondern wird unbedingt an die Geschichte der Wissenschaften gewiesen, in denen das Denken, sich an bestimmten Gegenständen versuchend, sich allmälig in seiner Thätigkeit vervollkommnend, außer dem Inhalte seiner Erkenntniß auch die Art seiner Production niedergelegt und sich zu einem Bewußtsein von den Formen einer correcten und exacten Darstellung seiner Producte ausgebildet hat. Allerdings also nicht das reine Denken, welches eine Chimäre ist, aber auch nicht das Denken, welches, nachdem es den einen oder anderen Gedanken aus den Wissenschaften abstrahirt und ihn allgemein formulirt hat, nun daraus neue Formen für einen ihm selbst noch unbekannten Inhalt bilden zu können meint, ebenso wenig endlich auch das Denken, welches eine ursprüngliche und einfache, dem Denken und Sein gemeinsame Thätigkeit der Vermittelung sucht, ist es, durch welches die Logik zu Stande kommt, sondern das in der Schule der lebenden Wissenschaften sich bewegende Denken, welches eben diese Wissenschaften nicht blos fragt, was sie lehren und für wahr halten, sondern sie in ihren Begründungsarten beobachtet, ihren Inhalt in seiner Entstehung verfolgt, sie in ihren Zusammenhängen prüft, die Natur ihrer Aufgaben erwägt, sie in allen diesen Beziehungen nach Verwandtschaft und Unterschied vergleicht und die Resultate solcher Untersuchung, geordnet und, wie weit es möglich ist, generalisirt, zu einem System der Bedingungen, Erfordernisse und Kennzeichen der Wissenschaftlichkeit zusammenstellt. In der Verfolgung dieser Aufgabe ergiebt sich sehr bald ein deutlicher Unterschied zwischen zwei Arten von Resultaten. Die eine Art umfaßt solche Sätze, welche Wahrheiten enthalten, auf deren Beachtung jede Wissenschaft ohne Ausnahme angewiesen ist, oder Denkverhältnisse ausdrücken, denen keine Wissenschaft, weil sie alle an den in der Sprache zum Vorschein kommenden zeitlichen Verlauf der Denkthätigkeit gebunden sind, sich entziehen kann.

Jede Wissenschaft setzt mit sich selbst einen erlebten Unterschied zwischen Wahrheit und deren Gegentheil voraus, bejaht oder verneint Etwas; stellt die Bedeutung des Gedachten mehr oder weniger fest; beachtet eine gewisse Ordnung und Reihenfolge unter dem Gedachten; macht einen Unterschied zwischen Gewißheit und Wahrscheinlichkeit, zwischen Behauptung, Meinung, Ansicht, Begründung, Folgerung, Zusammenhang, Uebereinstimmung, Widerspruch; enthält Wendungen, in denen das Denken von Einem zum Andern zurück- und fortschreitet, seinen Inhalt ausbreitet oder zusammenzieht, sich vertieft oder besinnt, das Eine dem Andern entgegenstellt, einen Satz umkehrt u. s. w. Dies Alles läßt sich in einer nicht sehr langen Reihe von Sätzen zum Bewußtsein bringen, in seinen Unterschieden mit bestimmten Namen belegen, und löst sich gewissermaßen wie die anatomische Seite von den Wissenschaften ab. Dieser Stoff ist eigentlich das, was bis jetzt gewöhnlich den größten Theil der formalen Logik ausmachte, aber auch das Vorurtheil erregt hat, es sei die Logik an und für sich eine reine, demonstrirbare Wissenschaft. Dieses Vorurtheil verwerfen wir nun und erblicken in ihm den Grund, daß die Logik ihren wahren Standpunkt verloren hat und oft von Solchen, die eine nicht philosophische Wissenschaft betreiben, als unnütz und überflüssig gering geschätzt oder verachtet worden ist. Es versteht sich von selbst, daß wir ein solches Urtheil entschieden zurückweisen, vielmehr den Werth der Logik, auch wie sie bis jetzt war, hoch achten und erhalten wissen wollen; dennoch aber bleibt es richtig, daß der Umstand, wonach gewisse logische Verhältnisse in allen Wissenschaften angetroffen werden, nicht dazu berechtigt, dieselben so von diesen abzulösen und, abgelöst, ihnen wiederum so gegenüberzustellen, als ob sie unabhängig von deren concretem Inhalte gefunden und ohne Berücksichtigung seiner specifischen Natur richtig und umfassend zu verstehen wären. Es giebt einen logischen Satz, der sagt, man dürfe keine Abstraction zu weit treiben; diesen Satz hat die Logik selbst nicht hinreichend beachtet. Denn was bedeutet z. B. das, was sie von den Begriffen, von dem Inhalte und Umfange derselben sagt, wenn sie nicht die Arten der Begriffe berücksichtigt, ob es empirische oder metaphysische, mathematische oder ethische sind, um die es sich handelt? Oder welchen Werth hat die Lehre von den Definitionen, wenn die darin liegende Aufgabe und deren Ausführbarkeit nicht nach der Verschiedenheit der Fälle, die gänzlich von einander abweichen, festgestellt und erwogen wird? Oder was bedeutet es, wenn man ein Schema für Classificationen giebt und nicht zugleich den ungeheuren Unterschied dazu

nimmt, der den Werth der Classification in einigen Wissenschaften, wie Botanik und Zoologie, bis zur Bedeutung eines die Erscheinungen beherrschenden immanenten Grundes steigert *), während er in andern Doctrinen bis zur Bedeutung eines blosen Hülfsmittels für Uebersicht und Bequemlichkeit herabsinkt? Ist also schon für diese erste Classe von Lehren der Logik eine Entwickelung in engem Anschluß an die Wissenschaften unerläßlich, wenn sie richtig, den Umfang ihrer Geltung erschöpfend, belebend und das wissenschaftliche Arbeiten fördernd sein sollen, so ist dies noch unerläßlicher für die zweite Classe von Sätzen. Diese stellen sich sämmtlich unter den Gesichtspunkt, daß die Wissenschaften werden und wachsen, ihre Erkenntnisse allmälig vermehren und erweitern, von particulären Sätzen und Problemen zu allgemeineren aufsteigen, einige Zeit getrennt sich allmälig zu größeren einheitlichen Gebieten zusammenfügen, und so sämmtlich eine Idee zu realisiren streben, die man die Idee eines Systemes universeller Erkenntniß nennen könnte. Während die Logik in ihrer Abhandlung des vorhin bezeichneten Materials, in einer sogenannten Elementarlehre oder als reine Logik, den Inhalt der Wissenschaften im Ganzen und im Einzelnen als fertig und gegeben voraussetzte, so daß hiernach eben dieses Material gewissermaßen nur zur Anleitung dienen sollte, schon vorhandenes und fertiges Wissen regelrecht zu entwickeln und darzustellen oder es auf seine etwaigen formalen Fehler zu prüfen und zu kritisiren — die Ansicht, die wir aber, ohne uns ihres Werthes zu begeben, verwerfen — konnte sie natürlich in Betreff dieser zweiten Classe von Sätzen ihren Charakter unmöglich ganz festhalten und kommt deshalb, wenigstens in manchen Fällen, hier unsrer eigenen Ansicht entgegen **). Diese besteht nun darin, daß die Logik, wenn sie von vornherein, wie wir oben verlangten, selbst schon die Begriffe in den Wissenschaften als so lange fluctuirend setzt, bis sie ihren gültigen, constanten Inhalt erreicht haben, und in den einzelnen Classen der Begriffe dieses Fluctuiren auf die Frage nach seinem allmäligen Aufhören prüft, jener Gesichtspunkt also, der vorhin als gültig für die zweite Classe von logischen Sätzen genannt wurde, auch schon für die erste Classe gilt, die Wissenschaft von der Bildung der Erkenntniß in den Begriffen, Urtheilen und Schlußfolgerungen sein muß, wie sie gemäß der specifischen Natur der Objecte zu Stande kommt, worauf

*) Es ist hiermit die reale Bedeutung oder der objective Gehalt der natürlichen Systeme gemeint.

**) Schon daß in mancher Logik das hierher gehörige Material als angewandter Theil bezeichnet wird, drückt die Rückkehr des Denkens zum Concreten aus.

jene Begriffe, Urtheile und Schlüsse sich beziehen*). Man ist gezwungen, zu gestehen, daß in diesem der Sache allein entsprechenden Sinne die Logik grade von den eigentlichen Philosophen **) bis jetzt so gut wie gar nicht bearbeitet ist; wohl aber haben andere Forscher, namentlich auf dem Gebiet der Naturwissenschaften, schon Vortreffliches geleistet. Die Naturwissenschaften scheinen auch in dieser Hinsicht berufen zu sein, eine allmälige Reform der Philosophie zu erzwingen oder vielmehr derjenigen Philosophie vorzuarbeiten, die es versteht, wie überhaupt in allen ihren Theilen, so auch in der Logik jedem abstracten Formalismus zu entsagen und das Denken über sich selbst d. h. über die Mittel, wie man Wahrheit findet und Irrthum vermeidet, schon gefundene Wahrheiten richtig darstellt und neue mit Gewißheit oder Wahrscheinlichkeit aufsucht u. s. w. auf Grundlage gegebener, concreter Denkverhältnisse aufzuklären. Die bekannten Schriften der Engländer Herschel, Whewell, Mill, die methodologischen Theile in Liebigs Werken, Oesterlen's medicinische Logik, die Einleitung in das System der Botanik von Schleiden u. A. ***) gehen den Weg, den wir meinen, und stellen gleichsam ein Muster von einem Theile der Logik auf, dem die Bearbeitung der anderen Theile nachzustreben hat. Denn was für die Logik der Naturwissenschaften d. h. für die Logik der empirischen Begriffe und deren Fortbildungen in Urtheilen und Schlüssen schon geleistet ist, dasselbe muß auch für die mathematischen, metaphysischen, ethischen, kurz für jede andere Hauptclasse von Begriffen, unter Berücksichtigung der Geschichte der entsprechenden Doctrinen und des gegenwärtigen Standpunktes derselben, gleichfalls geleistet werden. In dieser Hinsicht sieht man sich aber leider noch selbst nach Vorarbeiten meistens vergeblich um, obwohl im Mathematischen Einzelnes zerstreut vorhanden und für das Metaphysische mancherlei Material in den Schriften über Geschichte der Philosophie, in Herbarts Metaphysik, in Trendelenburgs logischen Untersuchungen, anzutreffen ist. Hier also bleibt der Zukunft noch viel vorbehalten; es ist aber desto wahrscheinlicher, daß sie es einst bringen wird, je mehr der Vortrag der Logik den abstracten Formalismus aufgiebt und der Geist der Logik in dem Geiste der Wissenschaften selbst sucht.

---

*) Hierdurch fällt die Unterscheidung zwischen formaler und materialer Wahrheit weg.

**) Zum Theil machen hier einige Kantianer, wie Fries, eine Ausnahme.

***) Die hierher gehörigen Schriften einiger Franzosen sind, außer Cournot, dem Verf. nicht bekannt.

Ueber die gegenwärtigen wissenschaftlichen und pädagogischen Zustände des französischen Sprachstudiums.

Von Dr. Baumgarten, Gymnasial-Lehrer in Coblenz.

2. Altfranzösische Studien. Fortsetzung. Vergl. Päd. Rev. 1857, Bd. 46, S. 241 ff.

Der Zustand der altfranzösischen Texte, vor allen der Epopoeen, jener großartigen in deutschem Geiste mit welschen Bausteinen aufgeführten gothischen Monumente, darf uns um so weniger gleichgültig sein, da ein großer Theil unserer mittelalterlichen Dichter dieselben als ihre unmittelbaren Quellen benutzte und daher ihr vergleichendes Studium allein ein objectiv genaues Bild unserer alten Litteratur zu geben vermag. Was letzteres betrifft, so unterhalten uns die Litteraturhistoriker hinlänglich mit der Darstellung der dichterischen Stoffe, aber sie bringen uns keine auf Vergleichung mit den Quellen gegründete Analyse der Behandlungsweise. Liest man z. B. Vilmar über das Rolandslied, nachdem man zuvor Konrad mit Turold verglichen hat, so erkennt man auf der Stelle, daß Konrad selbst als Dichter und Erfinder hinter der breiten vorgeschobenen Beschreibung der Roncevauxschlacht ganz verschwindet; man sucht vergebens Aufschlüsse über die eigenthümlichen Auffassungen und Leistungen des Dichters, über seine Vorzüge und Mängel im Vergleich zu Turold *).

*) Daß der Normanne die unmittelbare Quelle des Deutschen gewesen, dürfte nicht blos aus einer großen Anzahl fast wörtlich übersetzter Stellen, sondern auch am deutlichsten wohl aus den nicht seltenen Uebersetzungsfehlern hervorgehen. Hier einige merkwürdige:

Il enapelet e ses dux e ses cuntes.
Ch. de R. ed. Génin. I. 14.

Er hiz uñr sich chomen
sechs wise herzogen
darzu sechs graven.
Ruol. v. Grimm. p. 13.

Das kann nur Selbsttäuschung hervorrufen: man geräth in Extase über Dinge, die dem Dichter gar nicht gehören und manchmal sogar

D'Affrike i ad un African venut
. . . . . .
il vait férir Anséis en l'escut.
III. 154. 162.

Ilfrich uon affrica
mit grimme stach er da
anseis durch den helm.
p. 187. 3318.

So nimmt Konrad (p. 159. 2559) auch Amurafel (Ch. d. R. II. 609. l'Amurafle d. i. l'émir) und (p. 161. 2610) Amarezur (Ch. d. R. II. 615) für Eigennamen. Almacur od. aumaçour ist nach Du Méril der Name für eine Hofwürde (Chef de l'écurie, marquis), nach Michelant (Alix. Gloss.) dem franz. connétable entsprechend. Ich bemerke noch, daß im Garin die Sarazenen li aumaçours heißen:

li aumaçours cui dame dius maudie
v. 28,577.

und der Cid in spanischen Romanzen (Dur. Rom. ger. I. 482) Terror de los Almanzores genannt wird. — Die Namen der Helden, obgleich bei Conrad verstümmelt, sind fast alle die des Turold'schen Textes; ja es ließe sich p. 18. v. 61 vielleicht eine Correctur des deutschen Textes herstellen, wenn man den bei Turold fehlenden Namen Baiziel durch den zum Verse passenden und sonst in der Aufzählung fehlenden Machiner ersetzte. Daß Konrad gerade den Turold vor sich gehabt habe, beweist unter vielen andern folgende in mehr als einer Hinsicht interessante Stelle:

Dist Oliver: „Par ceste meie barbe,
Se pius vedeir ma gente sorur Alde
Ne jerreiez jamais entre sa brace.
III. 282.

Do sprach der helt Olivier:
. . . . . .
min swester alte
en scol an dinim arme
niemir erwarme.
p. 213.

Ebenso bezeichnend ist die Stelle, wo Charlemagne, majestätisch auf goldnem Sessel thronend, die Gesandten der Sarazenen empfängt, was der Normanne in fünf kurzen kräftigen Versen, die aber bei Konrad gezündet haben, abmacht, während der Deutsche es mit voller Liebe prächtig ausmalt.

Gent a le cors, la cuntenance fier
S'est qui l'demandet ne l'estoet enseigner.
I. 118.

Man irkante in uile uerre.
Nieman ne dorfte urage
Wer der Keiser were.
p. 22. 173.

in problematiſch richtiger Nachbildung gegeben werden, ignorirt dagegen das, was dem Dichter ſeinen Hauptwerth verleihen kann. Wir brauchen Vergleiche mit den Trouvères nicht zu ſcheuen, am wenigſten für Dichter, wie der Pfaffe Konrad, Hartmann von der Aue, Konrad Fleck u. a., welche gerade in ihren originellen Seiten, wo die fremde „Anregung" nur ſchwach gewirkt hat und die Tiefe des deutſchen Gemüthes frei hervortreten kann, die glänzendſten Dichtergaben entfalten. Wer wird ihnen nicht manche Misgriffe verzeihen, ihr oft entſetzlich langweiliges Breittreten der geringfügigſten Umſtände, ihre Steifheit und Unbeholfenheit, wo ſie Elemente ſich anzueignen haben, die ihnen noch zu neu ſind, oder mit welchen der germaniſche Geiſt nicht ſympathiſirt.

Eine Ausbeutung der altfranzöſiſchen Texte nach dieſer Seite hin kann aber erſt dann auf vollſtändig ſicherem Boden ſtattfinden, wenn wir dieſe Texte ſelbſt in Ausgaben beſitzen, die allen Anforderungen der modernen Kritik entſprechen; und daß dieſes namentlich bei den zahlreichen in den dreißiger Jahren erſchienenen Editionen von Paulin Paris und Fr. Michel nicht der Fall iſt, wird keiner läugnen, welcher die ſeitdem in der Kenntniß der langue d'oïl gemachten Fortſchritte aufmerkſam verfolgt hat. Die hohen Verdienſte dieſer und anderer Gelehrten werden dadurch nicht im Mindeſten geſchmälert.

Die Zukunft der Texteskritik hängt von der Löſung der Streitfrage über die Dialekte ab. Wird das Syſtem Fallot's feſtgehalten und kein Verſuch gemacht, durch gründliches Studium der alten Ausſprache das Formengewirre zu enträthſeln und zu ordnen, um für die Correctur ſichere Kriterien zu gewinnen, ſo bleiben wir auf der bisherigen unwiſſenſchaftlichen Bahn feſtgefahren und müſſen für immer darauf verzichten, die große Anzahl corrumpirter Texte zu emendiren; wir müſſen alle Launen und Abnormitäten der Abſchreiber, höchſtens hie und da mit einem bedenklichen Kopfſchütteln acceptiren und Kritiker wie Grammatiker haben weiter nichts zu thun, als dieſelben bei irgend einem ſogenannten Dialekte, ſo gut wie es geht, einzuregiſtriren. Um von Hunderten nur ein Beiſpiel anzuführen: Bisher war es in den romaniſchen Sprachen unerhört, daß die Zeitwörter auf re (2. Conjug. Diez) auch einen Infinitiv auf a haben; nun finden ſich aber auf einmal im Alexiusliede die Formen metra (mettre), tendra, perdra, prendra, plaindra (ſogar estra) und dazu in einem normanniſchen Texte! Was zu thun? Mit Fallot müßte man allerdings die Abſurdität begehen, die Wörter als „normanniſche Formen

aus dem 11. Jahrhundert" aufzunehmen. Man wende nicht ein, daß es provinzielle Formen sein könnten. Der sogenannte altnormannische Dialekt giebt keine Anhaltspunkte dazu und die heutigen Patois sind auch consequenter, als man wähnt; wo sie Infinitive auf a bilden, geschieht es von Verbis der 1. Conjugation, z. B. im Patois der Auvergne manza (manger), sauva (sauver); dasselbe findet sich bekanntlich im Provenzalischen und Wallachischen (cf. Diez). Nun zeigt aber ein Blick auf den Reim, daß der Dichter mettre, tendre, estre etc. gesprochen hat, und daß wir also das a keinem Dialekte, sondern nur der Laune oder der Unwissenheit des Schreibers verdanken. Bei demselben Verfahren würde die Grammatik von den lächerlichen „normannischen" Formen pedra (père), medra, nostra (Masc. Plural! nostra anceisur. str. 3.), imagena, u. a. verschont bleiben. Der Text giebt nicht blos zuweilen die richtigen Formen pedre oder père u. s. w., sondern auch Handhaben für die Aussprache in Reimen wie:

Or nestot dire del pedra e de la medra
e de la spuse, cum il sen doloserent. 119.

gesprochen:

Or n'estot dire deu père et de la mère
et de la pouse *) com' ils s'en dolosèrent.

In dieser Hinsicht hat Dr. Geßner bei seiner sonst anerkennenswerthen Arbeit (Herrigs Archiv. XVII. 2.) die Gewissenhaftigkeit zu weit getrieben: diese corrupten Schreibarten gehörten unter den Text.

Jene schon im vorigen Aufsatze von mir angeregte Streitfrage ist in der seitdem mir bekannt gewordenen neuen Bearbeitung der „Romanischen Grammatik" von Friedrich Diez zwar nicht speciell behandelt, jedoch durch die bedeutsamsten Angaben der Lösung näher gerückt worden. Da diese Frage, wie schon gesagt, die Hauptgrundlage der künftigen Texteskritik umfaßt und außerdem eine Umgestaltung der altfranzösischen Grammatik in Aussicht stellt, so erlaube ich mir die Resultate der Untersuchungen von Diez im Vergleiche zu dem System der Spracheinheit zu analysiren und schicke zur bessern Uebersicht die Beweisstücke des letztern, so weit ich sie zusammenbringen und

*) Man erschrecke nicht über meine Kühnheit. Die Schreibart pouse findet sich nicht selten z. B. in dem wunderlieblichen Marienliede bei Wackernagel (Altfr. Lieder u. Leiche. p. 69): de toi fist sa pouse. Daher jetzt l'épouse. — Die Sprachgeschichte spricht auch für diese Aussprache, denn das Verzeichniß von Palsgrave und das spätere von Oudin enthalten das Wort nicht unter denen, in welchen s ausgesprochen wurde.

durch neue vermehren konnte, voraus. Sachkenner werden die Schwierigkeiten meiner Arbeit zu beurtheilen wissen. Der Raum einer Zeitschrift erlaubt natürlich nur die Grundzüge zu geben; eine vollständigere Arbeit soll folgen.

A. Von den nordfranzösischen Mundarten galt vom 11.—14. Jahrhundert nur die der Isle de France als Sprache der Dichter und der höhern Stände; sie war für Nordfrankreich das, was für den Süden die provenzalische dreita parladura war.

Gründe:

1) Die Mundart der Isle de France vereinigte in sich nicht wenige Eigenthümlichkeiten der burgundischen, pikardischen und normannischen Aussprache, für einzelne Laute sogar nebeneinander.

2) Die Lage der Provinz, der Hof in Paris, die zahlreichen von Provinzialen daselbst gegründeten und besuchten Schulen *) und die Universität trugen zu dieser Verschmelzung sowie zur Verbreitung der Mundart wesentlich bei.

3) Der Dialekt der Isle de France hieß allein französisch und eine Reihe von gleichzeitigen Zeugnissen spricht für die allgemeine Anerkennung desselben im In- und Auslande.

4) Die herumziehenden Trouvères und Jongleurs hielten überall die Ueberlieferung lebendig; sie hatten nicht nöthig in jedem Schlosse, in jeder Localität ein anderes Patois vorzutragen, um sich verständlich zu machen.

5) In den Kirchen Nordfrankreichs wurde lange vor dem 12. Jahrhundert französisch gepredigt. Die Predigten des h. Bernhard sind ebenso ächt französisch, als die welche Olivier Maillard mehrere Jahrhunderte später (a. 1500) zu Bruges hielt. Französisch sind ebenfalls die Uebersetzungen aus der h. Schrift und den Kirchenvätern **).

---

*) Von ältern Schriften sind über das französische Unterrichtswesen im Mittelalter sehr lehrreich: Launoy. De scholis celebrioribus a Carolo M. et post Car. M. instauratis. Par. 1672 und bes. Jacques du Breul. Théâtre des Antiquitez de Paris. P. Letzterer schildert speciell die Gründung aller Colléges für Provinzialen, deren es vor 1390 mehr als 30 gab. Noch bis zum Jahre 1525 kamen die flamandischen Juristen zahlreich nach Paris, um Französisch zu lernen, während in fast allen flamändischen Städten die Schulen das Französische docirten. So Perion. Dialog. p. 18. Die Stelle aus einem andern Grunde später.

**) Daß der h. Bernhard französisch gepredigt, ist von Barbazan Fabl. et C. I. p. 9 und in der Hist. litt. de la Fr. IX. überzeugend nachgewiesen (cf.

) Viele Eigenthümlichkeiten der jetzigen Patois, welche ihrer Bedeutsamkeit wegen auch in den alten Patois, deren Existenz Niemand läugnet, vorhanden gewesen sein müssen, finden sich bei den altfranzösischen Dichtern und Prosaikern durchaus nicht.

6) Daß sich Trümmer der langue d'oïl in den jetzigen Patois vorfinden, ist ganz natürlich, denn in soweit sich das Volk die allgemeine französische Sprache schon angeeignet hatte, mußte es dieselbe auch nach dem Verfalle des Altfranzösischen durch die Renaissance mit seiner angebornen Zähigkeit festhalten; auch finden sich diese Ueberreste in allen Patois *), eben weil das „Französische" über ganz Nordfrankreich verbreitet war.

7) Die so zahlreichen orthographischen Verschiedenheiten in den altfranzösischen Texten beweisen nicht den Gebrauch irgend eines andern Dialektes als des „französischen", sondern sie haben entweder dieselbe Aussprache trotz ihrer abweichenden Form, oder sie rühren von Schreibern her, welche die eigene schlechte, provinzielle Aussprache des „Französischen" zu solchen Abweichungen veranlaßte. Auch haben wohl einzelne provinzielle Traditionen in der Schreibweise bestanden, wie in der Normandie der Gebrauch des u für das fr. u, ou, o, ohne daß man jedoch berechtigt wäre aus solchen Abweichungen, die größten Theils in der Aussprache wegfielen, mit Fallot ein ganzes System von besonderen Mundarten zu construiren.

Fehler, die beim Abschreiben richtiger Texte durch die eigene abweichende Aussprache des Schreibers mit einflossen, lassen sich auch bei nichtfranzösischen Texten nachweisen. Es kommt mir eben ein treffendes Beispiel unter die Hände. In der Klosterbibliothek von St. Germain des Prez befand sich noch 1612 das Psalterium eines Merowingers. Du Breul (Théâtre des Antqu. de Paris. p. 376)

Ibeler p. 245). Wie Du Méril die Uebersetzung der Dialoge des h. Gregor für burgundisch erklären kann, ist mir völlig unbegreiflich. Es ist das reinste Französisch, wie man es bei Villehardouin und Joinville findet.

*) Im Patois von Metz heißt der Anfang der Fabel: Lo Lowe et l'Égnée. Lè rahon don pu four o tojo lè méillou: j'ollans lè montré tot è l'oure. — Iu lowe et in ègnée so desseulins dans le corant d'in ru, lo lowe oteuz tot délé lè saurce, et l'ègnée oteu béne au dezo. Lo lowe, né chèrcheu qu'in aulusse (d. i. detour) po mote (mettre) l'ègnée an mauhée, kér i ne l'é me putou saurvu, qu'i core délé lu, et li è reprochè d'owé baullé so-n owe.

Es finden sich hierin die altfr. tozjorz, meillour, houre, riu, deleiz u. s. w., aber man wird bei keinem einzigen lothringischen Dichter (z. B. im Garin le Lohérain) auch nur eine der Conjugationsformen des Patois aufweisen können.

ſagt darüber: „Quant à l'orthographie ou pour mieux dire cacographie, souvent il met un **u** pour un **b** et un **b** pour un **u**, ce qui me faict conjecturer, qu'on dictoit à l'escrivain, et qu'il estoit Gascon: pource que ceste nation en prononçant, confund ces deux lettres." — Ein Lothringer, dem „Franzöſiſch" dictirt wurde, wird demnach einzelne Wörter anders geſchrieben haben, als ein Normanne: der Text wurde darum kein Patois, ſonder blieb franzöſiſch. Eine andere Frage iſt die, ob die Texteskritik ſich dieſe „Cacographie" gefallen laſſen ſoll. Hierüber ſpäter.

B. Die langue d'oïl hat eine einfache aber beſtimmte Syntax.

Es iſt traurig, daß man dieſes mitten im 19. Jahrhundert noch beſtreiten kann, daß es Gelehrte (!) giebt, welche ſich, ich will nicht ſagen irgend einen Negerdialekt, ſondern eine auf die umfangreichſte Weiſe litterariſch ausgebildete Sprache ohne Syntax denken können: aber merkwürdiger Weiſe zählt Frankreich ſelbſt einige Männer von Gewicht, welche die herrliche Sprache ihrer Väter zu einem Chaos von ſchlecht articulirten Lauten herabdrücken möchten. Statt in der langue d'oïl eine nach beſtimmten pſychologiſchen Geſetzen gebildete, analytiſche Form des Lateiniſchen, eine Modification der lingua latina rustica, zu ſehen und ſich der ganz elementaren Notion zu erinnern, daß (ebenſo wie bei den analytiſchen Formen des Deutſchen, bei dem Holländiſchen und Flamändiſchen), das Volk die ſynthetiſche Form nach Geſetzen auflöſt, die es ſich nicht conventionell und eigenhändig ſchafft, ſondern, die ihm unbewußt gegeben ſind und nach denen es überall auf dieſelbe Art verfährt (die Erſatzmittel für die Flexionen ſind die nämlichen), ſtatt zu erkennen, wie bei dem Transformationsprozeſſe der lat. Volksſprache auf galliſchem Boden die keltiſchen und deutſchen Elemente in kurzer Zeit von den romaniſchen vollſtändig bewältigt und aſſimilirt wurden, gehen Du Méril und einige Journalkritiker von der Anſicht aus, „daß die vier oder fünf Nationen, welche „(zuweilen wie die Franken nur einige Tauſend Mann ſtark), Theile „Galliens beſetzten, das Lateiniſche zu einem unförmlichen Gewirre „von Wörtern (melange informe de mots qui ne retentissaient plus „qu'à l'oreille) gemacht haben, in welchem die Trümmer der verſchiedenen Idiome leblos neben einander beſtanden, bis endlich „die Intelligenz des Volkes eine gewaltſame Kraftanſtrengung machte „und ſich eine wirkliche Sprache ſchuf, die für die alltäglichen Bedürfniſſe ausreichte." Man kann dieſes Phantaſiegemälde bei Edéleſtand Du Méril (Floire et Blanceflor. Introd. p. CCXI. ff.) nachleſen.

Allerdings läßt er ſich dabei zwei Dinge zu Schulden kommen, die ſein ganzes Raiſonnement wieder zu Nichte machen: erſtens eine unverzeihliche Vergeßlichkeit, denn er hätte am Beiſpiele der Normannen erkennen ſollen, wie ein kraftvoller poeſiereicher Volksſtamm, auf kleinem Länderraum zuſammengedrängt, bereits in der zweiten Generation ſeiner Mutterſprache ſo vollſtändig entſagt haben kann, daß ſeine Dichter in der adoptirten Sprache der Beſiegten den erſten Preis davon tragen; zweitens eine merkwürdige Inconſequenz, denn (p. CCXIII.) erklärt er auf einmal blos die Sprache vor dem 12. Jahrhundert für barbariſch und ſpricht mit Anerkennung von den Fortſchritten derſelben bis zu der Mitte des dreizehnten. Er hebt dadurch natürlich alles auf, was er früher zum Nachtheile der „Monuments du vieux français“ im Allgemeinen geſagt hat, da ja die litterariſche Sprache, mit der wir es hauptſächlich zu thun haben, auf das 11.—14. Jahrhundert beſchränkt iſt. Der Irrthum wurzelt größten Theils in dem hartnäckigen Sträuben gegen die Anerkennung der Thatſache, daß die (oft nur ſcheinbare) Regelloſigkeit der Schreibart in der Ausſprache durchaus keine ſyntaktiſche Regelloſigkeit der Sprache zeigt. Wenn z. B. Gautier d'Arras ſchreibt:

Nus ne'l pëust si atorner
fors nostre sires Ihesu Crist
ki por le pecié, ke vesist,
de-d'ens la Virgne descendi
et puis soufri c'on le pendi.

Eracl. 5624— 8.

ſo wendet er ſyntaktiſch genau das Defin. descendi und den Conjunctiv pendi an; er brauchte nicht, wie die neuere Sprache, descendit und pendît zu ſchreiben, da das t ja nicht ausgeſprochen wurde. Iſt darum ſeine Sprache barbariſch? Doch genug davon. Wir wollen in Betreff der Parforcetour, die Sprache der Merowinger- und Karolingerzeit einem Raiſonnement über das Franzöſiſche der Trouvères, welche Brunetto Latini im J. 1260 über alle andern Sprachen ſetzte, unterzuſchieben, mit den Worten Rabelais ſagen: ne nous en emburelucocquez plus l'entendement.

Die Angaben von Fr. Diez ſind folgende:

1. „Die Mundarten ſpielen im Franzöſiſchen eine weit wichtigere Rolle als im Italieniſchen, da ſie in der geſammten älteren Litteratur volle Gültigkeit hatten und keine derſelben als eigentliche Schriftſprache anerkannt ward.“ (p. 121.)

2. „Die lothringiſche Nebenmundart unterſcheidet ſich wenig von der burgundiſchen.“ (p. 124.)

3. „Die franzöſiſche Mundart trennte ſich unter Ludwig IX. nur in wenigen Stücken von der burgundiſchen.“ (ib.)

4. „Die pikardiſche Mundart hat in ihrem Vocalismus große Aehnlichkeit mit der burgundiſchen. In ihrem Conſonantismus tritt die hochwichtige Abweichung ein, daß franz. ç oder auch ss (lat. ci, ti) durch ch, ch durch k vertreten zu werden pflegt, **aber** ſelbſt in den entſchiedenſten (!) Denkmälern dieſer Mundart wird die pikardiſche Sitte häufig durch die „franzöſiſche“ unterbrochen, ce neben che, chose neben cose geſchrieben.“ (p. 125.)

5. „In Flandern zeigt die Mundart wenig Verſchiedenes. Urkunden des 13. Jahrhunderts aus Tournay ſchreiben z. B. auf burgundiſche Weiſe peretaige, pasturaige, etc.“ (p. 125.)

Der Leſer wird wahrſcheinlich ſchon mit Ueberraſchung bemerkt haben, wie der Altmeiſter der romaniſchen Sprachforſchung, ohne das verknüpfende Band ſeiner bedeutſamen Angaben ſelbſt zu gewahren, ſie mathematiſch richtig bewieſen hat, daß die ſogen. Lothringiſche, Burgundiſche, Pikardiſche und Flandriſche Mundart in der Hauptſache mit der franzöſiſchen übereinſtimmen oder daß diejenigen Recht haben, welche dieſe Uebereinſtimmung durch die allgemeine Anerkennung des Franzöſiſchen als Schriftſprache erklären.

Die „Hauptrolle, welche die Mundarten ſpielen“ ſollen, wird dadurch von ſelbſt auf eine unbedeutende, blos in den Schreibweiſen der Provinzen hie und da zu erkennende Nebenrolle beſchränkt.

Man wird demnach folgende Angabe von Diez in ihrer ganzen Bedeutung zu würdigen wiſſen: „Da man im Mittelalter unter Franzoſen zunächſt die Einwohner von Isle de France verſtand (Belege bei Du Méril. Dict. norm. p. XI.), ſo hätte franzöſiſch auch auf die Mundart dieſer Provinz beſchränkt werden ſollen, aber es ward eben ſowohl im weitern Sinne auf das ganze Sprachgebiet erſtreckt: ço espelt en françeis, heißt es z. B. in den normanniſchen Livres des rois, ſo im Rou und überall. Für das reinſte Franzöſiſch galt jedoch ſchon bei den Alten die Sprache von Isle de France oder von Paris, wofür allbekannte Zeugniſſe vorhanden ſind.“

In Betreff des ſogenannten Normanniſchen habe ich ſchon im vorigen Aufſatze (S. 251—55) an einzelnen Eigenthümlichkeiten der Schreibart (u und ei) nachgewieſen, daß die Ausſprache keine Unterſchiede zu erkennen giebt, welche erlaubten, einen vom Franzöſiſchen verſchiedenen Dialekt anzunehmen.

Was das ſogenannte „ſpecifiſch normanniſche“ ei betrifft, ſo kann kein Zweifel mehr beſtehen, daß daſſelbe nur eine unbedeutende Nuance der Ausſprache des franz. oi, geſprochen ouè (wofür Diez ſelbſt p. 421—3 eine Reihe von Belegen bringt), bezeichnet hat. Ampère (Format. de la langue fr. p. 383) hält mit vollem Rechte die Ausſprache ouè für die ächte altfranzöſiſche, weil es noch jetzt die faſt allgemeine Ausſprache der Provinzen iſt und altfranzöſiſche Reime wie adoise — aise, avaines — moines es beweiſen. Diez ſucht (p. 422, Anm.) dieſes unumſtößliche Factum mit den Worten zu beſeitigen: „es liegt die Einwendung nahe, daß der Dichter ebenſowohl adaise avoines geſchrieben haben konnte.“ Um es offen heraus zu ſagen, Diez ſieht wahrſcheinlich ein, daß wenn die Ausſprache auf dieſe Weiſe einen der allerwichtigſten Unterſchiede des Normanniſchen vom Franzöſiſchen faſt auf Null reducirt, damit auch das ganze übrige Gebäude von ſpecifiſch pikardiſchen, burgundiſchen und dgl. Unterſchieden einen Stoß erhalten würde, der wohl deſſen Todesſtoß werden könnte, da ſchon andere Conceſſionen genug gemacht ſind. Ich erlaube mir den Beweis Ampère's durch einige Belege zu ſtützen, gegen die alles Sträuben nichts helfen ſoll:

Et vit i. de ses drus qui ens è l'camp estoit.
si le féri de l'branc que trestout le desfait.
(R. d'Alixandre p. 86, 11 Michelant.)

Es gehen vorher und folgen die Reime trait, lait, garait, vait, fait. Es wird wohl Niemand zu behaupten wagen, daß Lambert li Tors auch desfoit, troit, loit geſchrieben haben könne. Mit der Schreibart estait dagegen, hätte er die Ausſprache gegeben, welche wir beweiſen wollen. Für die Ausſprache von avoine:

Roi, votre bele cars estoit er soir plus saine
que n'est marbres polis et suef comme laine;
or est poignans et aspre plus que n'est pains d'avaine.
(R. d'Alix. 535. 11—13.)

Im Alexander iſt Macédoine ſtets Macedaine, Reim zu Aquitaine, geſchrieben. Godefroy de Paris reimt: lairay — je le cray! (2449); voire — fere (3878); estoile — novele (auch esteilles — pareilles) (1660); roy — Courtray (1717); esmay (d. i. esmoi) — en may (6221); seize — Pontoise. Das iſt die Pariſer Ausſprache vom Jahre 1300! Nach Godefroy iſt auch die irreführende Bemerkung von Diez p. 425: „ſchon Lafontaine reimt connoître auf maître“ zu verbeſſern, denn dieſer Dichter reimt v. 2079, 4307, 4872, 7233 connoistre mit mestre (maître) und estre, die man doch gewiß

nicht mit oa aussprechen wird. Jedes Jahrhundert bietet Beispiele. Bekanntlich findet sich die sogenannte Voltaire'sche Schreibart schon bei den Trouvères, auch hie und da bei Godefroy z. B. ouait, osait 1937—8. Wir wissen jetzt, daß der Grund dazu in der Aussprache liegt.

Man wird jetzt auch begreifen, weshalb aus dem altfranzösischen je vois heute je vais wird, voir das Futurum verrai hat und eine Reihe anderer Einzelheiten der Formenlehre, die durch Miskennung der alten Aussprache in wissenschaftlichen Grammatiken grundfalsch erklärt werden. Auch wird die Stelle klar, wo Rabelais (Liv. I. c. 9.) über die Rebusmacher seiner Zeit losfährt: ces glorieux de court et transporteurs de noms, lesquelz voulens en leurs devises signifier espoir, font pourtraire une sphère, des pennes d'oiseaux pour poines ...; un lict sans ciel pour ung licentié. — Ich bemerke noch, daß sich die Wörter, in welchen oi altfranz. eine andere Aussprache oder gar eine doppelte hatte, alle nachweisen lassen. — Um nun dem sogenannten alt-normannischen Dialekte den Boden vollends zu nehmen, gesteht Diez (p. 126): „In der neu-normannischen Mundart sucht man die strengen Züge der alten vergebens. Ist dieses picardische Einwirkung?" — Wir wollen für den etwas unbestimmten Ausdruck „die strengen Züge" sagen „die charakteristischen Eigenthümlichkeiten," und dann ist die Antwort folgende: „die Sprache der alt-normannischen Dichter war die französische und nicht das gleichzeitige Patois der Provinz, weshalb man auch vergebens nach den Haupteigenthümlichkeiten des heutigen Patois darin suchen wird."

Es ist für die Wissenschaft sehr zu bedauern, daß Diez über die so wichtige Dialektenfrage sich so schwankend ausgesprochen hat; denn wie wir gesehen, sind die Zugeständnisse, welche er dem Systeme Génin's (ohne ihn dabei zu nennen) macht, so bedeutend, daß die Punkte, wodurch er Fallot noch zu stützen sucht, ganz haltlos bleiben; es ist zu bedauern, daß der allverehrte Forscher trotz seiner fast sprichwörtlichen Vorsicht und Gewissenhaftigkeit sich durch die leidenschaftlichen französischen Verfechter der Dialekte hat verleiten lassen, nicht blos einige schwache Argumente*), sondern auch mehr als eine ganz un-

*) Er citirt auch die im vorigen Aufsatze S. 246—7 besprochene Stelle von Quenes de Bethune. Bezweifler der Richtigkeit der Widerlegung bitte ich die zwei Gedichte dieses Trouvères in Wackernagels Schatzkästlein „Altfranz. Lieder und Leiche" nachzulesen. Wenn sie Unfranzösisches darin nachweisen können, sollen sie Recht haben.

richtige Angabe zu wiederholen. Die auffallendste ist p. 122: „Auch die spätern Grammatiker nehmen zuweilen Rücksicht auf die Hauptmundarten. Perion z. B. kennt außer seiner eigenen burgundischen, die ihm auch die Schriftsprache ist, als davon abweichend die pikardische und normannische.“ Die Grammatiker des 16. Jahrhunderts nehmen allerdings nicht selten Rücksicht auf die Mundarten, aber nur um wie Meygret und Pelletier ihre eigenen Provinzialismen sich vorzuwerfen oder um denselben den Gebrauch der reinen französischen Schriftsprache scharf entgegen zu setzen. Die Angabe über Perion ist unrichtig, 1) weil dieser Gelehrte, aus Cormery an der Indra (Aindre) in der Touraine, das Burgundische gar nicht einmal kannte und es auch kein einziges Mal in seinem Werkchen erwähnt; 2) weil er gerade im Gegentheil die ihm bekannten Mundarten der Touraine, Picardie und Normandie mit dem Pariser Dialekt vergleicht, den allein er für die Schriftsprache und für ächt französisch hält. Sein Buch handelt „de linguae Gallicae (!) origine ejusque cum Graeca cognatione;“ was er unter lingua Gallica verstehe, sagt er ausdrücklich p. 15 b. „Cum Gallorum sermonem dico eum dico, qui proprie et omnino Gallorum dicitur. Scis enim nos cum de caeteris sermo habetur, non eos Gallice loqui solitos dicere, sed vel Picardice, vel Nortmannice, vel quovis alio genere.“ Ist das klar? — Hier eine früher erwähnte Stelle: „Quam vim habuisse putas in ea Belgarum parte, quae Flamingia dicitur, ius illud provocandi ad Senatum Parisiorum, quod ante annos triginta ibi valebat, ad linguae nostrae (!) cognitionem atque rationem? An non publice in oppidis pene omnibus iisdem temporibus magistri pueros linguam nostram docebant? Nonne permultas Lutetiam (!) ejus tantum dicendae causa soliti erant mittere?“ — Perion studirte, wie er selbst sagt, nicht weniger als zwanzig Jahre lang in

Deutsche Anhänger der Dialekte mache ich darauf aufmerksam, daß sie für ihr System auf der Wolfenb. Bibliothek einen interessanten Fund machen können. Dort befindet sich nämlich, wie Ebert (Ueberlieferungen zur Geschichte, Litteratur ꝛc. I. 157) berichtet, ein Manuscript, betitelt: Les ordonnances appartenans à l'office d'armes, mit der Bemerkung: ce livre est écrit en vieux langage Picard, l'original duquel est demeuré entre les mains de M. d'Urfé etc. Et fut ce livre écrit en l'an 1370 du règne du roi Charles V. Man denke sich einmal „Altpikardisches vom Jahre 1370!“ Leider wird es damit dieselbe Bewandtniß haben, wie mit den Chansons du Chatelain de Coucy, welche man wirklich die Dreistigkeit gehabt hat für altpikardisch zu erklären. Man sehe sich einmal die Proben dieser Chansons bei Ideler an.

Paris, wo er ſolches Anſehen erlangte, daß ihn die Univerſität in ihrem Streite gegen Ramus zum Vertreter nahm; Budeus regte ihn zur Vergleichung des Franzöſiſchen mit dem Griechiſchen an. Sieht man von den oft haarſträubenden Etymologien ab *), ſo findet man in dem höchſt lehrreichen Werkchen neben manchen ſcharfſinnigen Bemerkungen über die Geſchichte der Sprache eine ganze Reihe von Angaben über die Ausſprache der Provinzen in der erſten Hälfte des 16. Jahrhunderts. Wie ein Botaniker Blumen ſammelt, ſo notirte er ſich auf ſeinen Reiſen Wörter der Patois und Eigenthümlichkeiten der Ausſprache. Perion hält die Ausſprache ſeiner Tourangeaux für die altfranzöſiſche, und darin hat er in ſofern Recht, als die Touraine, die Wiege der Könige und am wenigſten fremden Einflüſſen ausgeſetzt, zu allen Zeiten die franzöſiſche Sprache am reinſten bewahrt hat, weshalb auch das Patois dieſer Provinz nicht wenig Aufſchlüſſe über die alte Ausſprache gewährt.

Angeſichts einer ſolchen Fundgrube und einer großen Anzahl noch weit ergiebigerer Quellen aus dem 16. Jahrhundert muß man daher den Ausſpruch von Diez p. 404: „daß wir nur einige Nachrichten und Winke über die alte Ausſprache beſitzen" nicht dahin verſtehen, als hätten wir nicht Material genug, um dieſelbe vollſtändig herzuſtellen. Wir können dieſes und noch mehr. Wenn wir nämlich genau wiſſen, wie das Volk und wie der Hof im 16. Jahrhundert ausſprachen, ſo können wir mit den Texten in der Hand und durch die Kenntniß der Patois unterſtützt von Jahrhundert zu Jahrhundert bis zur langue d'oïl zurückgehen und unterwegs die etwa eindringenden Alterationen controliren, alſo auch eine Geſchichte der Ausſprache ſchreiben. Bei dieſem Verfahren erzielt man, wie ich aus Erfahrung weiß, keine Hypotheſen, ſondern poſitive Reſultate, welche die Feuerprobe der wiſſenſchaftlichen Kritik zu beſtehen vermögen.

Diez, deſſen Scharfblick ſonſt die verborgenſten Quellen aufzufinden und meiſterhaft auszubeuten weiß, ſcheint gerade die ergiebigſte überſehen zu haben: ich meine den Neographenſtreit. Er ſagt darüber blos: „zum Unglücke fühlten ſich die Grammatiker dieſes Jahrhunderts berufen, als Reformatoren der Sprache zu verfahren, namentlich die Orthographie einer völligen Umgeſtaltung zu unterwerfen, die oft lächerlich oder abgeſchmackt ausfiel" (p. 120). — Man kann

*) Wie entſteht beoucoup aus πολλάκις? si π in b mutetur, et e inter b et o locetur, erit beo, sublatisque λλα litteris (weg mit dem Plunder), is in oup mutetur, beaucoup erit.

die Lächerlichkeiten der Neographen, wie die Etymologien Perions, als willkommene Recreation bei dem gewiß trockenem Studium derselben mitnehmen; die Frage ist aber: welche Resultate lassen sich für die Sprachwissenschaft aus ihren Bestrebungen ziehen? Und da findet sich denn, daß gerade, weil sie wie Meygret beabsichtigen „de fere qadrer lé lettres e lecrittur ao voes (voix) e a la prononciacion, sans avoer egart ao loes sophistiqes de derivezons e diferenees aoqelles se soumettet plus qe jamès aoeuns dé notres, comme beufs ao jou (pardon!)“ die damalige Aussprache in ihren Schriften so vollständig und authentisch zu Tage liegt, als man es nur verlangen kann.

Der Neographenstreit, dem die französische Sprache einen Theil ihrer jetzigen Schreibweise verdankt, begann schon 1531 mit einzelnen Neuerungen von Jacques Dubois „L'Orthographe françoise“ und Florimond „Brefve doctrine pour duement escripre. 1535.“ Louis Meygret machte 1545 den ersten Versuch zu einer gänzlichen Umgestaltung der Schreibart durch seine Schrift: Traité touchant le commun usage de l'Escriture Françoise, auquel est débattu des fautes et abus en la vraie et ancienne puissance des lettres, und schrieb dann als praktische Anwendung seines Systems: „Le Menteur ou l'Incrédule de Lucian, traduit du Grec: avec une escriture quadrant à la prolation Françoise. P. 1548.“ Es entspann sich ein sehr lebhafter Streit, an welchem von 1548—62 außer Meygret noch J. Pelletier, Guillaume des Autelz (Glaumalis de Vezelet), Robert Estienne, P. Ramus und selbst Pasquier (Lettres III. l. 4) Theil nahmen. Von 1572—79 setzten Honorat Rambaut*) und Joubert die Reformversuche fort, während Dichter wie Baïf schon nach Art Meygrets schrieben; im 17. Jahrhundert waren es Claude Expilly (er schrieb einen Folioband: L'orthographe Françoise selon la prononciation. Lyon 1618), Lesclache und Lartigault, im 18. Vaudelin, Castel de St. Pierre u. a., welche mehr oder weniger im Sinne Meygrets die Schreibart der Aussprache anzupassen suchten. Ueberhaupt sind im 16. und 17. Jahrhundert mehr als fünfzig Werke blos über Aussprache und Orthographie erschienen; ja es haben sogar einzelne Buchstaben (i, u, h) besondere Bearbeiter gefunden. — So viel ich weiß, sind die bedeutenden Resultate, welche der Neographenstreit liefern kann, noch in keinem Werke zusammen gestellt, obgleich eine Mono-

*) Sein System bestand in cinquante-deux lettres, savoir, huit femelles ou voyelles, quarante-un mâles ou consonnes, et trois lettres neutres.

graphie desſelben dringend nothwendig wäre. Leider ſind die Quellen wohl nur in Paris vollſtändig vorhanden.

Bei den Unterſuchungen über die Ausſprache im 16. Jahrhundert und bei den Schlüſſen, die man daraus auf die altfranzöſiſche Ausſprache machen will, darf man nicht, wie es noch immer geſchieht, unberückſichtigt laſſen, daß die „Latiniſeurs und Grecaniſeurs" der Renaiſſance eine Menge aus der langue d'oïl verbannter etymologiſcher Buchſtaben in die Schrift wieder einführten *) und durch das Ausſprechen dieſer, ſowie anderer früher ſtummen Buchſtaben die alte Ausſprache alterirten. Sie ſprachen z. B. sciénce, prudénce, mit é, hoste mit s, dem alten Gebrauche und dem Geiſte der Sprache ganz entgegen. Wie viel davon auf Rechnung der Neographen kommt, erlaubt der Raum nicht, hier anzugeben. Man findet im 16. Jahrhundert die alte nationale Ausſprache nur beim Volke: der Hof ſprach den durch Italianismen verdorbenen „jargon courtisanesque," und bei den Grammatikern und Dichtern muß man ſorgfältig ausſcheiden, was der damaligen gelehrten Mode allein angehört. Ein frappantes Beiſpiel: Perion bemerkt p. 77: „Rustici, in quibus priscae linguae nostrae vestigia perseverant, sine r pàler nunc etiam dicunt, ex quo intelligi par est, priscos illos gallos usos fuisse hoc vocabulo." Er verſteht zwar ſehr wenig von der prisca lingua, doch hat er in ſofern Recht, als ſich im Altfranzöſiſchen nicht blos ſehr oft die Schreibart paler oder paller, ſondern auch Reime finden, welche dieſe Ausſprache beweiſen. (Godefroy de Paris. Chron. metr. 5129. 6418. 7400.) Man ſprach ebenſo nicht Charles ſondern Châles aus, denn Godefroy (den ich wegen ſeines reinen Franzöſiſch als Gewährsmann nehme und für ähnliche Unterſuchungen hiermit empfehle) reimt an mehreren Stellen (568, 4989, 6496, 7475) Challes oder Charles mit bataille, malle und falle. In der Kaiſerſtadt Aachen heißt es von jeher (auch in Urkunden) „Kaiſer Kal."

Eine Verkennung dieſer Rückſicht hat Thurot veranlaßt eine grundfalſche allgemeine Regel für die altfranzöſiſche Ausſprache der

*) cf. Fr. Wey. p. 372—82. Er bemerkt u. a.: „Ils (les lettrés) régnaient sur le langage écrit; et, quelle que fût l'indépendance des écrivains nationaux, ils subissaient en passant sous la presse, les doctrines des correcteurs d'imprimerie, vrais soldats d'érudition chargés d'exécuter les arrêts des docteurs. — Die Buchdrucker nahmen, um ihr Syſtem einer wiſſenſchaftlichen Orthographie durchzuführen, ſogar Buchſtaben auf, welche die Etymologie gar nicht rechtfertigte.

Endconſonanten aufzuſtellen. Da Fr. Diez dieſelbe unter Vorausſchickung einer, wie mir ſcheint, misverſtandenen Stelle des Londoner Documents wiederholt, ſo erlaube ich mir, beide nach den Angaben dieſes Meiſters, p. 431, näher zu unterſuchen. Diez ſagt: „Schon die Alten kannten die Regel, gewiſſe Endconſonanten in zuſammenhängender Rede verſtummen zu laſſen. Quotiescunque, heißt es in dem Londoner Document (13 sacc.), dictio incipiens cum consonante sequitur immediate dictionem in consonantem terminantem, dum tamen sine pausa pronuncietur, consonans ultima dictionis anterioris debet pronunciando praetermitti, v. g. mieux vaut boyr' apres manger que devant, exceptis tribus (?) consonantibus **s, m, n, r,** quae pronunciando debent praetermitti, v. g. pur Dieu, sire Williaume, fetes .... talent.*) Sehr zu beachten in dieſer Stelle iſt die deutlich ausgeſprochene Bemerkung, daß die Endconſonanten, wenn eine Pauſe folgt, alſo auch am Versſchluß von der Verſtummung nicht betroffen werden. Dieſer Gebrauch dauerte wenigſtens bei den correct Redenden bis gegen das Ende des 16. Jahrhunderts fort, wie Thurot aus den Grammatikern dieſer Zeit bewieſen hat (de la prononc. des consonnes finales dans l'ancien français, cf. Journ. gén. de l'instr. publ. 1854); der vorletzte Conſonant, mit Ausnahme des r, verſtummte. Man ſprach alſo sait wie neufr. sept, in parlent hörte man das t, passez reimte auf tels, Turcs reimte auf durs."

Halten wir zuerſt das 13. und das 16. Jahrhundert gehörig aus einander. Es wird Niemand läugnen, daß Diez aus der angeführten Stelle die Regel ziehen will: „im Altfranzöſiſchen werden die Endconſonanten am Versſchluſſe und überhaupt, wenn eine Pauſe folgt, ausgeſprochen." Dazu bemerke ich: 1) Weder das Londoner noch das Oxforder Document, deren ſonſtige Uebereinſtimmung Diez p. 404 anerkennt, dürften dieſe Regel enthalten, denn:

Einerſeits iſt bei beiden nur die Rede von unmittelbar auf-

*) Das Oxforder Manuſcript lautet hier: Item, quandocumque aliqua diccio incipiens a consonante sequitur aliquam diccionem terminantem in consonante, in rationibus pendentibus, consonans interioris diccionis potest scribi sed in pronunciatione non proferri, ut apres manger debet sonari apre manger. Alſo auch s verſtummte. Anmerkung von Diez. — Das tribus oben im Londoner Document iſt alſo richtig und das eingeſchmuggelte s muß geſtrichen werden.

einanderfolgenden Wörtern, bei welchen die Endconſonanten nicht ausgeſprochen werden ſollen, und

andererſeits giebt eine Verbindung beider Texte den Sinn: „innerhalb des Satzes wird vor einem mit einem Conſonanten beginnenden Worte der Endconſonant des unmittelbar vorhergehenden nicht ausgeſprochen, indem jedoch die Ausſprache beider Wörter ohne Pauſe ſtattfindet. — Man ſpreche daher wie ein Wort aus: apres⁀manger oder die ganze Reihe: mieux⁀vaut⁀boir'⁀apres⁀manger⁀que⁀devant.“

Iſt das unfranzöſiſch?! Es wäre allerdings ärgerlich, wenn ſchon im 13. Jahrhundert die franzöſiſche Ausſprache den heutigen nationalen Charakter gehabt hätte.

2) Wie aus den Wörtern, mit welchen Diez die Stelle des Londoner Documents einleitet, hervorgehen dürfte, ſcheint der verehrte Meiſter dieſelbe anfangs nach meiner Auffaſſung verſtanden zu haben und nur durch Thurot zur Aufſtellung einer Regel veranlaßt worden zu ſein, welche nur in beſchränktem Maaße für das 16. Jahrhundert anwendbar iſt, für die langue d'oïl jedoch gegen alle Texte verſtößt. Hier nur einige Belege für das Verſtummen des s, x und t am Versſchluſſe:

En cele année propre fu
En Grece grant cry et grant hu.
God. de Paris. Chron. 3775.

Priez pour moi Dame-Dex.
La surveille de sainct Andrieu.
ib. 7160.

Couvers fu d'un cier pale, onques millor ne vi,
ii lions de fin or avoit tissus en mi.
Alix. 121.

M'espée muert de faim et ma lance de soi;
se de l'sanc ne l'saole, de proece recroi.
ostages vus en doinst cest anel de mon doi
que me tramist m'amie, la biele en qui je croi.
Alix. 474.

Bekanntlich wird das Defini auf it unzählige Male blos mit i geſchrieben und mit Wörtern (z. B. ami im Alix. p. 121) gereimt, die nie ein t am Schluſſe gehabt haben. Die Partic. auſé, i und u

werden im Singular und im Plural ohne Unterſchied mit oder ohne s geſchrieben, weil daſſelbe nicht ausgeſprochen wurde; auch reimen dieſe Participien auf Wörter, denen man beim beſten Willen kein s auch nur hinzudenken kann. Stellen giebt es zu Dutzenden. — Dies wird genügen, um für das Altfranzöſiſche jene allgemeine Regel umzuſtoßen; ob Génin Recht hat und alle Schlußconſonanten (ausgenommen vor einem Vocale) ſtumm waren, werde ich an einer andern Stelle unterſuchen: die Entſcheidung iſt dabei beſonders über die Infinitivendungen ſchwer. Ich halte es auch für überflüſſig, hier in Betreff der Thurotſchen Angabe nachzuweiſen, daß sait auf sept und passez auf telz reimten, weil weder t, pt, noch z, lz ausgeſprochen wurden, natürlich nur im Altfranzöſiſchen; dagegen finde ich mich durch die Behauptung, daß r als vorletzter Conſonant ausgeſprochen worden ſei, zu einem kurzen Nachweiſe der Unhaltbarkeit derſelben genöthigt, weil ſie eine Fundamentaleigenthümlichkeit der welſchen Ausſprache ignorirt und bei Seite ſchiebt. Sowohl der Pariſer Mundart, als auch den meiſten übrigen nordfranzöſiſchen Patois iſt das ſogenannte grasseyement eigenthümlich, in Folge deſſen beſonders r vor Conſonanten ausgeſtoßen und der Vocal der Silbe etwas gedehnter geſprochen wird. Wie die Pariſer abre, mabre, mecredi u. ſ. w. ſprechen, ſo die Normannen gâs (gars), die Picarden asi (arsi), melan (merlan), die Lothringer mâdi (mardi), tojô (toujours), hésâ (hasard), paiyâ (paillard) u. ſ. w. Eben deshalb ſprechen wir noch heute valet (varlet), faubourg (forsbourg), candelabre (candelelarbre) u. ſ. w. Eine ſolche Eigenthümlichkeit, die ſo zu ſagen mit dem Sprachorgan des Volkes verwachſen iſt, läßt ſich der langue d'oïl nicht abſprechen, man müßte denn einen hiſtoriſchen Grund dafür beibringen. Die Texte bringen ſo viele Beweiſe, daß man um die Auswahl verlegen iſt.

> Cil des desers i furent dusc' à bones Arcus;
> Gos et Margos i vienent de la tiere des Turs
> et cccm. hommes amenèrent u plus.
>
> Alix. 300.

Die alte Ausſprache von Turs oder Turcs iſt Tû geweſen. Lambert ſchreibt auch die Eigennamen Porrus, Arcus ohne s. Ich müßte mich ſehr irren, wenn hier Gos et Margos nicht Gog und Magog wäre, vom Trouvère geſprochen Go et Mâgo.

> Dans clins crie s'enseigne, ne pot avoir solas;
> Se il fust il et autres, u lui tiers, u lui quars.
>
> Alix. 408.

Es folgen Reime wie las, couars; gars (cf. oben) fas. Für die Endung ors, ars und urs findet man blos im Alexander Belege p. 258, 277, 280, 284, 287, 297, 300, 357, 525. Das sind Thatsachen, an welchen sich durch kein Raisonnement rütteln läßt. Die scheinbar unregelmäßigen Reime:

Quant ele (la cité) fu fondée, tours i ot cent et sept
ne crient asaut, ne siége, ne tornoi, ne agait.
mult fu la cités bele et sist en un desert;
il n'a si aaisié, bien en savons à test,
enfresi à Baudare ù fu né Dagonbert.
Alixandres li rois par grant joie i alait,

lese ich daher sè, desê, tè, Dagobê. Wer die Genauigkeit kennt, mit welcher die Trouvères die Silben zählten, wird denselben auch wohl zumuthen, daß sie Wörter suchten, die wirklich auf einander reimten. In vielen andern ähnlichen Fällen wird man noch finden, und ich werde mein Scherflein dazu beitragen, daß das leider zuweilen wissenschaftliche Gerede von der Regellosigkeit der langue d'oïl nur Staub- und Nebelwolken sind, hinter welchen sich diejenigen verschanzen, die nicht eingestehen wollen, daß das bisherige Wissen darüber noch sehr unvollständig ist und der einmal adoptirte Schematismus der Untersuchung nicht blos nicht ausreicht, sondern sogar uns nicht selten in Sackgassen führt.

Die vorhergegangenen Untersuchungen werden dieses wahrscheinlich hinlänglich klar gemacht haben. Ich komme auf das zurück, was ich schon im vorigen Aufsatze ausgesprochen habe: das Dialekten-System Fallots muß aufgegeben und die altfranzösische Grammatik auf neuen Grundlagen vermittelst des Studiums der Aussprache hergestellt werden. Damit ist nicht gesagt, daß wir Génins ganzes System adoptiren sollen: Littré und andere haben schon manche Restrictionen dazu gemacht, und ich werde es versuchen, in einer besondern Arbeit hierüber vollständige Gewißheit zu verschaffen.

Der Streit Génins mit seinen litterarischen Gegnern ist durch persönliche Angriffe und durch die häßlichsten Parteileidenschaften getrübt worden; wir stehen diesen Dingen, Gott Lob! ziemlich fern und können, ohne Rücksicht darauf, dem Manne als Bahnbrecher einer neuen, an Resultaten reichen, wissenschaftlichen Richtung Gerechtigkeit widerfahren lassen. In Deutschland hat Richard Volkmann, dessen treffliche Arbeit über provenzalische Grammatik (Herrig's

Arch. XIV.) der Leſer wohl kennen wird, zuerſt den Muth und die Einſicht gehabt, die Wichtigkeit der Forſchungen Génins zu betonen und die damals unerhörte Frage aufzuwerfen: wie ſich die eigentliche altfranzöſiſche Schriftſprache zu den drei Hauptdialekten verhalte? (Herrig's Arch. XIV. 431 ff.) Die Antwort dürfte jetzt, ſo weit der beſchränkte Raum dieſer Zeitſchrift eine Auseinanderſetzung geſtattete, im Vorhergegangenen gegeben ſein.

Ueber Texteskritik im nächſten Artikel.

Ueber das Studium der Mathematik auf Gymnasien.

Vom Dr. E. v. Cölln in Cüstrin.

Schon seit geraumer Zeit klagen die Universitäts-Lehrer der Mathematik und der Naturwissenschaften über die mathematische Bildung, die ihre Zuhörer von den Gymnasien mitbringen, und die oft in einer Art vernachlässigt erscheint, daß die Studirenden selbst bei dem besten Willen nicht im Stande sind, den Vorlesungen zu folgen und daher wenig oder gar keinen Nutzen von denselben haben. Seitdem man den Calcül auch auf die Naturwissenschaften anwendet, stellt sich der erwähnte Uebelstand um so greller heraus und verlangt, wenn anders die Universitäten den beabsichtigten Nutzen für die Wissenschaft haben sollen, dringend Abhülfe.

In der That ist auch der mathematische Cursus unsrer Gymnasien gegenüber den heutigen Anforderungen und dem Standpunkte, auf dem die Mathematik steht, viel zu eng; so anerkennenswerth gewiß die Verordnung vom 12. Januar 1856 ist, indem sie der individuellen Richtung Raum giebt und eine Compensation zwischen den mathematischen und philologischen Leistungen zuläßt, so hat sie dennoch der Mathematik mehr geschadet, als genutzt. Bekanntlich wird die Mathematik leider noch als das Stiefkind der Gymnasien angesehen und genießt nur der Duldung, nicht der Pflege; während nun früher auch der künftige Philologe sich einen gewissen Umfang mathematischer Kenntnisse aneignen mußte, wenn er das Abiturienten-Examen bestehen wollte, braucht er heute die Befürchtung nicht mehr zu haben, wegen Mangels jener Kenntnisse zurückgewiesen zu werden; den gleichen Vortheil hat der Mathematiker nicht, denn er wird es niemals bis zur Ober-Prima bringen, wenn er die Philologie vernachlässigen wollte; sonach ist die erwähnte Verordnung nichts als eine Erleichterung für

diejenigen, die zu bequem sind, sich die mathematischen Vorstellungen anzueignen und zur Reife kommen zu lassen. So lange nun aber die Gymnasien nicht blose Pflanzschulen der Philologie sind, so lange junge Leute dort gebildet werden, die ihren Beruf nicht hinter den Büchern suchen, sondern Techniker, Soldaten, Verwaltungsbeamte u. dgl. werden wollen, so lange muß man darauf bedacht sein, der Mathematik diejenige Stelle anzuweisen, die ihr in wissenschaftlicher und pädagogischer Hinsicht zukommt.

Es muß mehr gethan werden und dazu gehört vor allen Dingen, daß eine Erweiterung des Lectionsplanes in der Art stattfinde, daß die Elemente der Differenzial- und Integral-Rechnung in den Kreis der Gymnasialbildung gezogen werden.

Die Nothwendigkeit dieser Maßregel ist so dringend, daß man sich dabei nicht von einer falschen Furcht vor Schwierigkeiten leiten lassen und nicht um der Schwachen oder um der etwaigen Unbeholfenheit der Lehrer willen, dies Ziel verrücken darf. Worin die angedeuteten Schwierigkeiten hauptsächlich bestehen werden und wie ihnen entgegenzukommen sein möchte, soll später dargethan werden.

Auf vielen Gymnasien wird analytische Geometrie tractirt, es ist dies aber, unberücksichtigt der oft sehr mangelhaften Art der Darstellung und des Umstandes, daß der Vortrag dieser Disciplin gemeinhin in eine Zeit fällt, wo das nahe Abiturientenexamen die Aufmerksamkeit der Schüler abzuziehn geneigt ist, nur eine unnöthige Quälerei ohne erhebliches Ziel, denn jeder Mathematiker weiß, wie einfach und leicht gerade diese Disciplin sich macht, wenn man die Differenzial- und Integral-Rechnung zu Hülfe nehmen kann. Es versteht sich ganz von selbst, daß der Vortrag der Infinitesimal-Rechnung auf dem Gymnasium wesentlich ein andrer sein muß, als auf den Universitäten, die Bemerkung dürfte aber dennoch vielleicht nicht überflüssig sein, daß gerade in diesem Punkt jeder Lehrer auf sich Acht geben muß, daß er nicht von der Hoheit seines Gegenstandes geblendet, seine Stellung vergißt und so vom unterrichtenden Lehrer sich zum lesenden Professor macht.

Das ganze mathematische Pensum muß vollständig in dem Geiste des Schülers zur innersten Ueberzeugung werden, zu dem Ende müssen mehr, als bisher geschehen, praktische Uebungen angestellt, Aufgaben, geometrische, arithmetische und wie sie heißen mögen, fleißig gelöst werden; denn das Gelernte hilft gar nichts, wenn der Schüler nicht im Stande ist, seine Lehrsätze anzuwenden und zu verwerthen. Der Uebergang zur Differenzial-Rechnung muß geschickt bewerkstelligt

werden, daß dem Schüler nicht, wie einst Hegeln, der falsche Gedanke komme, als ob die Sätze der höhern Mathematik nicht mit der Schärfe bewiesen werden könnten, wie die der niedern.

Freilich entsteht den Lehrern aus dem Vortrage eines Manchem fast fremdgewordenen Gegenstandes eine größere Mühe; es ist bequemer, die alte ausgefahrene Straße auch fortzuschlendern und das Breite noch breiter zu treten. Darauf kann aber natürlich keine Rücksicht genommen werden, denn wo es das große Ganze gilt, da muß jeder Einzelne keine Mühe scheuen. Die Behörde kennt ja die Säumigen oder diejenigen, die mit ihrer Wissenschaft nicht fortgegangen sind oder nicht fortgehen wollen — diese sind die größten Hindernisse zum Aufschwunge der Mathematik, darum möge man Mittel finden, sie zu ersetzen, man mag ihnen den mathematischen Unterricht bis Secunda geben, aber zum Lehrer der Prima, der die Anfangsgründe der höhern Rechnungsarten vorzutragen hat, mag man Männer wählen, die Lust an ihrer Wissenschaft haben, die selbst Hand anlegen wollen zum Ausbau des herrlichen Gebäudes der Mathematik. Nicht Jeder, der Mathematik studirt hat, kann ein Meister sein, kann einen neuen Pfeiler errichten — aber was die Meister in kurzen, scharfen Zügen angedeutet, das kann er dem Ungeübten zugänglich machen, indem er die Zwischenschlüsse für diese findet, die der Genius im kühnen Fluge nicht berührte.

Wie die Anforderungen an einen Gebildeten heute sind, so kann Keiner auf diesen Namen Anspruch machen, wenn er nicht auch mathematisch gebildet ist. Eine große Menge von Lebensverhältnissen weisen auf dergleichen mathematische Vorstellungen hin und darum und aus hundert andern Gründen müssen die Vorstellungskreise gebildeter Leute auch nach dieser Richtung hin gebildet sein, sonst geht es ihnen fast täglich wie den ganz Rohen d. h. sie blamiren sich.

Abgesehen von den technischen Interessen, die die Mathematik darbietet, sei hier nur erwähnt, daß es ganz unmöglich ist, sich mit den Naturwissenschaften vertraut zu machen, ohne mathematische Kenntnisse zu besitzen. Man hüte sich wohl, sich durch die zahlreichen sogenannten populären Schriften täuschen zu lassen, die bei Lichte besehen, fast keinen Nutzen für das Leben, für die Wissenschaft hingegen nur Schaden bringen und meistens nur Buchhändler-Speculation sind. Der populäre Schriftsteller rechnet auf die geringe mathematische Bildung seines Publikums, er ist daher gezwungen, mit leisem und flüchtigem Fuße über alles wegzugehen, was nur an Mathematik grenzt; wie kann nun wohl ein populäres astronomisches Werk einen

wissenschaftlichen Werth haben, wenn es für Leute berechnet ist, die vielleicht nie gehört haben, daß es Kegelschnitte giebt, die überhaupt einen Kegel sich nicht anders vorstellen können, als mit dem obligaten Kegeljungen daneben. Und kommt wirklich einmal eine Stelle, wo der populäre Schriftsteller nicht anders kann, als eine kleine Rechnung anzuführen, so legt Mancher das Buch weg, denn er spürt einen Anflug von Gänsehaut beim Anblick mathematischer Zeichen. Mancher liest auch wohl die Rechnung durch, meint auch sie verstanden zu haben, während dies doch, wenn er sonst keine mathematischen Vorstellungen hat, schon darum nicht der Fall ist, weil er außer Stande sein wird, das Gelesene zu reproduciren; selbst da, wo nur mathematische Kenntnisse der aller elementarsten Art vorausgesetzt werden. Gewiß ist dieser Zustand, dessen Schilderung keineswegs übertrieben ist, ein sehr trauriger, um so mehr, als in unsrer Zeit wissenschaftliche Bildung Jedem zugänglich gemacht wird und nicht mehr, wie früher. ein Privilegium einzelner Kasten ist.

Um ein anderes Beispiel der herrschenden Unwissenheit in mathematischen Dingen anzuführen, erinnere ich an die großen Schwierigkeiten, mit denen die überaus wohlthätigen und nützlichen Lebensversicherungs-Gesellschaften zu kämpfen haben, um sich Eingang und Frequenz zu verschaffen. Aber es scheint, als ob man dem großen Haufen das ihm Heilsame aufzwingen müßte und wir thun unsern Vätern Unrecht, wenn wir über ihr Sträuben betreffs der Einführung der Kartoffeln mitleidig lächeln; es ist heute noch gerade so, nur in andrer Form, und wird auch muthmaßlich ewig so bleiben.

Niemand kann ferner auf eine gediegene philosophische Bildung Anspruch machen, der in mathematischen Sachen ein Ignorant ist, denn eine tiefere Einsicht in psychologische Verhältnisse ohne Mathematik ist geradezu unmöglich. Dies wird auch von Tage zu Tage mehr eingesehen und wenn bisher so wenige Mathematiker sich mit der mathematischen Psychologie beschäftigt haben, so geschah dies ganz gewiß nicht deshalb, weil sie diese Wissenschaft für ein Unding hielten, sondern weil die für Schulen und Universitäten für Menschenalter so schädlich gewordene Hegelsche Anschauungsweise die Lust an einer Philosophie verdarb, die sich erdreistete, vernünftigen Leuten baaren Unsinn aufzubinden. Wird erst dieser unheilvolle Einfluß geschwunden sein, dann werden auch gewiß die Mathematiker, von ihrem Vorurtheil zurückkommend, ihre Aufmerksamkeit einem Gegenstande zuwenden, der von so hohem Interesse ist und der noch viel Raum läßt, allen Scharfsinn zu entwickeln. Indessen nicht allein die Psychologie,

auch andere Zweige der Philoſophie bleiben ohne mathemätiſche Kenntniſſe unklar, darum iſt es ein Räthſel, wie ein Profeſſor der Philoſophie die Frage aufwerfen konnte: was Kraft ſei? Die Löſung freilich liegt darin, daß der geniale Frager ein Hegelianer iſt.

Die Erweiterung des jetzigen Gymnaſial-Lectionsplanes iſt auch dadurch nöthig geworden, daß die mathematiſchen Vorſtellungskreiſe eines Gebildeten bei den heutigen Anforderungen auch die Mechanik umfaſſen müſſen, denn abgeſehen von dem Intereſſe, das dieſer Zweig der angewandten Mathematik an und für ſich bietet, findet ſich eine reichliche Belohnung des Studiums deſſelben darin, daß das praktiſche Leben in vielen tauſend Fällen zur Mechanik ſeine Zuflucht nimmt. Wiederum aber iſt ein Vortrag oder ein Selbſtſtudium derſelben ohne Kenntniß der Differenzial- und Integral-Rechnung nur Stückwerk und langweilig für Lehrer und Schüler; ich brauche nur an die weitſchweifige Auseinanderſetzung der ſo höchſt einfachen Fallgeſetze in den meiſten phyſikaliſchen Lehrbüchern zu erinnern, der trotz allem dennoch Klarheit und Schärfe fehlt und dem entgegen ſteht die kurze, klare und bündige Darſtellung dieſer Geſetze, wie ſie die analytiſche Mechanik giebt.

Ich ſage es dreiſt und Viele werden mir beipflichten, daß die Nothwendigkeit einer gediegenen mathematiſchen Bildung weit über die Grenzen des Privatlebens hinaus reicht, denn der Staatsmann hat es mit einem Mechanismus von Kräften zu thun, deren einen Theil er heben, den andern hemmen muß, um ſo das zum Frieden und zur Wohlfahrt des ihm anvertrauten Volkes nothwendige ſtatiſche Moment, das Gleichgewicht aller Kräfte, zu erreichen. Will er die Sache nicht roh, ſondern adäquat auffaſſen, ſo iſt es nicht möglich, daß er ohne mathematiſche Vorſtellungsweiſe durchkommt; man glaube ja nicht, daß hier Routine allein helfe; freilich hilft ſich der Practicismus ſo viel er kann, dennoch aber ſcheitert er oft bei einzelnen Aufgaben, weil ihm die Hülfe ſolcher Vorſtellungen fehlt. Hätte er dieſe, ſo würde ihm manches verhältnißmäßig leicht vorkommen, was er ohne dieſelben als unthunlich aufgiebt oder wohl gar, was ſehr ſchlimm iſt, meint, die Sache müſſe man gehen laſſen, wie ſie wolle. Die höhere Pſychologie iſt dem Staatsmann unentbehrlich, wie die Statik und Mechanik des Staates. Die Grundzüge dieſer letztern Lehre ſind bekanntlich von Herbart gegeben, wie aber in unſerm lieben Deutſchland nur das Fremde gilt, ſo hat man jene Andeutungen liegen laſſen. Iſt ja einmal etwas da, was man als gut anzuerkennen gezwungen iſt,

so muß es zu uns gewiß erst den Weg durch's Ausland machen, ähnlich den Solinger Rasir-Messern, die jeder verachtet, die aber aus England wieder importirt, als army-razors Furore machen.

Und so wird es auch jenen Herbart'schen Gedanken gehen; bei uns liegen sie brach, Engländer und besonders Franzosen bauen indessen rüstig auf dem deutschen Fundamente weiter und wir werden ihre Erfolge vielleicht noch bitter zu bereuen haben. Freilich gilt auch die Mathematik in jenen Ländern mehr, als bei uns; wer daran zweifeln möchte, der sehe nur auf das Titelblatt von Bardin's notes et croquis de géométrie descripti ve und er wird finden, daß sie pour les sous-officiers et pour les ouvriers messins, also für die Handwerker von Metz bestimmt sind. So gehe denn der Ungläubige hin und frage unsere Handwerker nach dem Leichtesten, Einfachsten jener Sachen!

Doch wie ist denn nun eigentlich die Mathemotik zu betreiben? Wie ein gutes Gebäude nur auf solidem Grund fest steht, so muß auch hier erst ein ordentliches Fundament in den untern Klassen und in den Vorbereitungsschulen gelegt werden. Und da ist viel Schutt wegzufahren! Vor Allem muß mit der größten Strenge darauf gesehen werden, daß vom Beginn des Rechenunterrichts an alle unmathematischen Bezeichnungen vermieden werden. So ist es bei den meisten Elementarlehrern gebräuchlich, das Zeichen : durch „in" zu übersetzen, während es nie etwas Anderes als „durch" heißt; sie sagen 8 : 24, acht in vierundzwanzig giebt drei, es ist aber 8 durch 24 und ist gleich $\frac{1}{3}$. Gewiß ist es nicht übertrieben, wenn ich behaupte, daß sie damit dem künftigen Lehrer der Mathematik seine Stellung bedeutend erschweren und bei schwachköpfigen Jungen jedes Verstehen der arithmetischen Division, selbst der einfachen Proportionslehre unmöglich machen und doch ist es so leicht, hier in den ersten Unterrichtsstunden schon einen mathematischen Sinn zu wecken. Ferner muß es verlangt werden, daß gleich anfangs bei der Addition und Subtraction eine mathematische Bezeichnung eingeführt werde, die schon hier einen doppelten Nutzen hat, nämlich erstens eine Vorarbeit für die Arithmetik ist und zweitens eine gewiß nur zu wünschende Sauberkeit und Uebersichtlichkeit der Rechnung herbeiführt. Es sei also z. B. die Aufgabe gegeben, 4 und 5 zu addiren, so wird der Elementarlehrer seine Schüler dies schreiben lassen:

$$\begin{array}{r} 4 \\ 5 \\ \hline 9 \end{array}$$

während es um nichts schwerer ist zu schreiben

$$4 + 5 = 9$$

oder es soll 6 von 10 abgezogen werden, so heißt es wieder

$$\begin{array}{r} 10 \\ 6 \\ \hline 4 \end{array}$$

und wieder nicht $10 - 6 = 4$.

Bei längeren Additionen mehrziffriger Zahlen mag man das Untereinanderschreiben in der Ausrechnung gelten lassen, das Resultat aber sollte immer mit dem mathematischen + Zeichen geschrieben werden.

Dieselbe unselige Schreibart, wie bei Addition und Subtraction ist nun auch bei der Multiplication eingeführt und 4 mal 5 wird geschrieben

$$\begin{array}{r} 4 \\ 5 \\ \hline 20 \end{array}$$

Wer kann sich daraus einen Vers machen, während Jeder weiß, was gemeint ist, wenn man schreibt 4. 5 = 20.

Das möchten einige Momente aus den ersten Anfängen sein die nothwendig geändert werden müssen. Nun kommt, bis jetzt, ein so mit unsinnigen Bezeichnungen vollgepfropfter Knabe in's Gymnasium. Hier, sollte man denken, müßte in allen Klassen ein wissenschaftlicher Geist wehen, aber es ist nicht so. Man trägt nun die Theorie der Brüche vor und macht nun denselben unglücklichen Fehler mit dem Zeichen „:". Es sei also z. B. der Bruch $\frac{7}{9}$ durch den Bruch $\frac{2}{5}$ zu dividiren, so schreibt der Lehrer $\frac{2}{5} : \frac{7}{9}$ und liest $\frac{2}{5}$ in $\frac{7}{9}$, und kehrt nun den Bruch $\frac{2}{5}$ um und multiplicirt $\frac{5}{2}$ mit $\frac{7}{9}$, jeder mathematisch gebildete Mensch würde in obiger Aufgabe aber den Bruch $\frac{7}{9}$ umkehren und multipliciren. Aber außerdem sieht nun solche Rechnung so aus, daß ein fremder Mensch sich unmöglich aus derselben

heraus finden kann, und doch wäre sie so klar, wenn man darauf hielte, daß also das angegebene Exempel geschrieben würde

$$\frac{7}{9} : \frac{2}{5} = \frac{7}{9} \cdot \frac{5}{2} = \frac{7 \cdot 5}{9 \cdot 2} = \frac{35}{18}.$$

Ein geschickter Rechenlehrer kann nun ferner die häuslichen Aufgaben so wählen, daß durch dieselben einerseits die allgemeine Bildung der Knaben Nahrung erhält, andrerseits er aber dem spätern Lösen von Wortgleichungen wesentlich Vorschub leistet. So habe ich z. B. in einer Quinta nicht einen einzigen Schüler gefunden, der mir sagen konnte, wann die Sonne untergeht, wenn sie am selben Tage um etwa 4 Uhr 25 Minuten aufgegangen ist. Was den zweiten erwähnten Punkt anlangt, so wissen die meisten Knaben nicht, wie sie es anfangen sollen, wenn sie eine Aufgabe etwa der folgenden Art bekommen: Zwei Leute reisen von einem Orte nach einer (oder verschiedener) Richtung, der erste macht täglich 3 Meilen, der zweite 5. Wie weit sind sie nach 20 Tagen auseinander?

Oder: mit welcher Zahl ist $\frac{1}{2}$ zu multipliciren, um $\frac{3}{8}$ zu erhalten? u. dgl.

So kann also schon in den unteren Klassen ein gewisser mathematischer Sinn in den Knaben geweckt werden, daß ihnen später die eigentliche Arithmetik nicht fremd und unverständlich vorkommt. Als Vorarbeit für die Geometrie ist in vielen Schulen sehr passend die sogenannte Formenlehre eingeführt, in welcher die Knaben eine Anschauung von Dreiecken, Winkeln, Körpern u. s. w. erhalten, nur dürfte es wünschenswerth sein mit diesem Unterricht einen Mathematiker zu betrauen, damit sich nicht ungehörige Vorstellungen einschleichen, wohin z. B. die gehört, unter „Winkel" einen rechten Winkel zu verstehen, wie unter „Viereck" ein Quadrat u. s. w. Bei dem Sehen der Winkel ist ferner gleich darauf zu halten, daß mit dem angezeichneten spitzen ꝛc. Winkel zugleich der erhabene d. h. seine Ergänzung zu 4 Rechten mitgesehen wird, eine Sache freilich, die mancher Elementarlehrer nicht ahnt. In dieser Weise vorbereitet, wird keinem Knaben der eigentliche mathematische Unterricht schwer fallen, und man wird dabei erkennen, daß viel mehr Knaben Anlage zur Mathematik haben, als man gewöhnlich glaubt, daß ferner dieser Glaube lediglich durch die unzulängliche Vorbereitung entstanden ist, mit welcher die Knaben zur eigentlichen Mathematik übergehen.

Was nun den mathematischen Unterricht an sich betrifft, so scheint mir vor Allem ein großer Misgriff darin zu liegen, daß man die

Geometrie früher als die Arithmetik anfängt. Ich habe, trotz vielem Nachsinnen, keinen einzigen Grund dafür, wohl aber recht viele dagegen gefunden. Bei dem Vortrage der Geometrie ist es unvermeidlich arithmetische Operationen verrichten zu müssen, die Schüler verstehen dieselben nicht, und der Lehrer ist in die Nothwendigkeit versetzt immer wieder Arithmetik vorzutragen. Dazu kommt, daß manche Sätze ohne arithmetische Kenntnisse positiv unverständlich sind oder wenigstens jede praktische Anwendung ausschließen. Ich erinnere an den Pythagoreischen Lehrsatz, der zu einer Zeit vorgetragen wird, wo in der Arithmetik man sich mit den Summen und Differenzen quält, aber noch keine Ahnung von Potenzen und Wurzeln hat. Die Vortheile, welche der Lehrer der Geometrie hat, wenn er einige arithmetische Kenntnisse voraussetzen kann, liegen in der That auf der Hand und treten besonders beim Lösen derjenigen Aufgaben an den Tag, welche eine kleine Rechnung bedingen, z. B. ein Dreieck zu construiren aus einer Seite, dem gegenüberliegenden Winkel und dem Radius des eingeschriebenen Kreises. Ich will die kleine Rechnung für die Nichtmathematiker hier durchführen. Seien die gegebenen Stücke bezüglich a, α und ϱ, so ist die Summe der beiden andern Dreieckswinkel $\beta + \gamma = 2\,R - \alpha$. Denkt man sich nun den Mittelpunkt des eingeschriebenen Kreises mit den Spitzen von β und γ verbunden, so werden diese Verbindungslinien die Winkel β und γ halbiren, es entsteht mithin ein Dreieck, dessen Grundlinie die gegebene a ist und dessen Spitze im Mittelpunkte des eingeschriebenen Kreises liegt. Die Winkel an der Grundlinie desselben sind $\frac{\beta}{2}$ und $\frac{\gamma}{2}$, deren Summe man kennt, denn $\frac{\beta}{2} + \frac{\gamma}{2} = R - \frac{\alpha}{2}$, hierdurch ist nun der Winkel φ an der Spitze des eben näher bezeichneten Dreiecks gegeben, nämlich $\varphi = 2\,R - (R - \frac{\alpha}{2}) = R + \frac{\alpha}{2}$. Und nun kann man erst mit Hülfe einer Zwischenconstruction das verlangte Dreieck construiren. Aber wie soll ein Knabe diese Rechnung verstehen, der keine oder doch nur sehr dürftige arithmetische Kenntnisse hat? Darum und aus vielen andern Gründen erscheint es mir nothwendig und Zeit und Mühe sparend, daß man den mathematischen Unterricht mit der Arithmetik beginnt, und wenigstens bis zur Proportionslehre fortschreitet, ehe die Geometrie angefangen wird.

Im Vortrage der Mathematik selbst muß vor Allem die rechte Folge gehalten werden, anschließend an die Fassungsfähigkeit der Schüler und möglichst ist dahin zu streben, daß dieselben die Nothwendigkeit jedes folgenden Satzes fühlen. Der beste Vortrag würde freilich der sein,

durch welchen die Knaben dahin gebracht würden, den nächsten Satz selbst zu finden und zwar mit derselben Sicherheit, als sie den Schluß finden werden in dem Beispiel „alle Menschen sind sterblich, ich bin ein Mensch, also —." Jede unnöthige Erweiterung muß wegfallen, denn sie macht den Unterricht schwerfällig; so erinnere ich mich in einem Lehrbuche der Mathematik, irre ich nicht, 72, schreibe „zwei und siebenzig" Congruenzsätze gefunden zu haben. Ich beklage nur die armen Schüler, die mit diesem Ballast gepeinigt werden. Sind die 4 Hauptfälle zur Ueberzeugung geworden, hat der Schüler eine völlig klare Einsicht in sie, so wird es ihm nicht schwer fallen, wenn es sein muß, auch jene 68 Fälle zu beweisen, aber die Beweise hiervon zu verlangen, heißt dem Schwachen gewaltsam eine Scheu vor dem zu überwältigenden und den Bessern einen Ekel davor einflößen.

Man muß sich hüten Axiome beweisen zu wollen. Jede Wissenschaft verlangt Grundsätze, deren Richtigkeit man einsieht, die sich aber ihrer Einfachheit wegen nicht beweisen lassen; denn wäre man zu weit gegangen und hätte einen Grundsatz aufgestellt, der sich beweisen ließe, so würden eben zu diesem Beweise wieder andere Grundsätze erforderlich sein, nach deren Beweisen man jetzt fragen könnte. Endlich aber müßte man nothwendig zu Sätzen gelangen, die als wahr angenommen werden müßten. Gewiß ist es gut den Schülern solche Axiome möglichst an Beispielen klar zu machen, aber sie zu beweisen, heißt zum Schwätzer werden und doch nichts erreichen, als vielleicht sich in philosophischen Begriffen wenden und so den Schülern das Bischen klare Einsicht vollends zu trüben. Die sogenannte französische Manier ist völlig zu verwerfen. Vergl. Drobisch, Logik §. 124, Anmerkung und §. 125.

Eine der größten Hülfen für die Schularbeit ist unstreitig die Durcharbeitung der Wissenschaft, der Arithmetik sowohl als der Geometrie und hierdurch unterstützt kann es einem gewissenhaften Lehrer nicht schwer fallen in seinen Schülern ein System der Ueberzeugungen zu bilden und so die Mathematik dem Vorstellungskreise derselben auf eine Art einzuverleiben, daß eine Reproduktion des Erlernten keine Schwierigkeiten mehr darbietet. Geschieht dies, dann werden die Schüler die mathematischen Stunden nicht mehr, wie dies leider so oft geschieht, als einen Druck, sondern als eine Erholung gegenüber der oft schwerfälligen philologischen Pedanterie ansehen. Und damit hat der Lehrer wie der Lernende viel gewonnen Dabei aber muß der Lehrer sorglich vermeiden die beabsichtigte Erholung durch Scherze, die bald widerlich werden, an den Haaren herbeizuziehen, sondern seine heuristische Methode muß in den Schülern ein Gefühl eigener Kraft erwecken, sie müssen

ſich ihrer Fortſchritte freuen — dann werden ſie auch bald zu der Einſicht kommen, daß eifriges Denken, logiſches Schließen, den Schlüſſel zu den angeſtaunten Myſterien bilden. Durch alle nur möglichen Anwendungen muß der Lehrer zu erforſchen ſuchen in wie weit ſeine Sätze verſtanden worden ſind, er muß möglichſt Keinen hinter ſeinen Mitſchülern zurücklaſſen und Mittel und Wege ſuchen die Ertrinkenden über dem Niveau zu halten. Dann erſt kann er weitergehen; aber auch die Fortſchritte müſſen ſorgfältig eingetheilt werden, damit der jugendliche Geiſt ſtets nur ſo viel Nahrung erhält, als er verdauen kann.

Um das zeitraubende Dictiren zu vermeiden, iſt es nöthig, daß dem Unterricht ein guter Leitfaden beigegeben werde. Hierzu ſind vorzüglich zu empfehlen die Lehrbücher von Cambly und Wittſtein u. A. Es ſind der guten Bücher ſo viele, daß der Fleiß, den die Mathematiker hierauf verwendet haben, wirklich ſehr anerkennenswerth iſt. Hierbei iſt indeſſen nicht unerwähnt zu laſſen, daß der Charakter der exacten Wiſſenſchaft den Mathematikern weſentlich Vorſchub geleiſtet hat.

Wenn der Lehrer der Mathematik ſeiner Wiſſenſchaft ganz Herr iſt, wenn er Conſtruktion mit Rechnung elegant und klar zu verbinden weiß, dann wird auch den Schülern die weitverbreitete Anſicht ſchwinden, daß Geometrie und Arithmetik zwei beſondere, faſt heterogene Wiſſenſchaften ſeien, er wird dann merken, daß eine die andere unterſtützt, daß man nicht dieſe oder jene vernachläſſigen darf, wenn anders man vorwärts kommen will.

Aber der Mathematik ſtehen auf den Schulen manche Hinderniſſe entgegen. Das häufigſte iſt wohl in den überfüllten Klaſſen zu ſuchen. Hier hat der Lehrer viel zu thun, um die Aufmerkſamkeit Aller rege zu erhalten, und eine gute Disciplin wird ihn dann weſentlich unterſtützen; indeſſen dieſer Uebelſtand kann für die Idee nicht maßgebend ſein. Iſt er aber einmal vorhanden, ſo muß ein Mittel geſucht werden, ihn zur niedrigſten Grenze zurückzuführen. Man würde ſich in dieſem Falle an die Beſſern zu halten haben und darauf ſehen, daß die Schwachen eben mitkommen; für dieſe müßte durch einen Lehrer ſo geſorgt ſein, daß er durch Repetition und zweckmäßige Verarbeitung des Gelernten es erzielte, daß dies nicht als taubes Land daläge; dabei muß freilich darauf gehalten werden, daß dieſer Mann nicht etwa ein ſogenannter Einpauker iſt, denn er würde mehr ſchaden als nützen.

Dies iſt indeſſen Alles nicht eigentlich erheblich, viel bedeutſamer ſind die Hinderniſſe, die der Mathematik von philologiſcher Seite ent-

gegengestellt werden. Hier ist man der Ansicht, daß durch eine grödere Begünstigung der Mathematik man den Zweck des Gymnasiums verschöbe und den Humanitätsstudien Zeit und Kräfte raube; denn diese hält man für den wahren Zweck. Mit Recht nehmen sie die meiste Zeit und die meisten Kräfte in Anspruch, und es kann Niemand einfallen ihre Bedeutung zu schmälern, im Gegentheil könnte mit derselben Kraft und Zeit mehr geleistet werden. Aber es finden leider manche Ungehörigkeiten statt, die einerseits ihren Grund in den Liebhabereien an Nebendingen, andererseits in der nutzlosen Quälerei mit Grammatik haben. Daher kommt es denn, daß im Ganzen zu wenig gelesen wird, freilich wird auch die Bildung da abgebrochen, wo mindestens ein Jahr nothwendig gewesen wäre, um mit den vorhandenen Mitteln etwas zu machen; aber gerade hierdurch wird der wahre Zweck vereitelt und die jungen Leute kommen lahm und blasirt auf die Universität, ohne die Früchte genossen zu haben, die die antike Bildung bietet. Wie wenig wird nicht im Platon gelesen und wie viel Zeit nicht auf sprachlich schwierige Dialoge verwendet. Vorliegende Programme verschiedener Gymnasien nennen Apol., Kriton, Phädon., Symp., und nun diese vier in allen möglichen Verstellungen. Man fürchtet sich vor dem Gorg. und meint die Republ. gar nicht lesen zu dürfen, während sie doch viel leichter ist als Symp. Wird endlich die spezielle Kenntniß der griechischen Grammatik als der Selbstzweck betrachtet, so giebt es freilich zur Lektüre keine Zeit.

Doch zu den Schwierigkeiten zurückkehrend, die die Philologie der Mathematik in den Weg stellt, dürfte ein Grund hierzu vielleicht darin zu suchen sein, daß man die pädagogische Bedeutung der Mathematik nicht würdigt. Diese ist nun wesentlich zur Synthesis gehörig und es hätte keine Schwierigkeiten aus dieser Art des Unterrichts ihre mächtige Bedeutung zu entwickeln. Freilich gehört auch die Grammatik zur Synthesis, aber sie steht der Mathematik sehr weit nach. Denn bekanntlich unterscheidet man combinatorische und speculative Synthesis und während die Grammatik hauptsächlich zur erstern gerechnet werden muß, umfaßt die Mathematik beide Arten; freilich hat sich der Lehrer zu hüten das treibende Gefühl, das aus den einzelnen Problemen hervorgeht, unnatürlich zu steigern, denn der Schüler würde seine Speculation bald von der Mathematik entfernen und sie auf andere Gegenstände übertragen, und könnte so leicht in die Gefahr gerathen seine Kindlichkeit zu verlieren und mit ihr sein religiöses Gefühl — und damit wäre Viel, wenn nicht Alles verloren.

Es ist indessen hier nicht der Ort die angedeuteten Gefahren weiter auszumalen, möge es genügen, was darüber gesagt ist.

Zweifelsohne werden selbst die eifrigsten Gegner der Mathematik ihren pädagogischen Werth bei ruhiger Ueberlegung anerkennen und ihr endlich zur Erreichung der ihr gebührenden Stelle behülflich sein.

Was nun den mathematischen Cursus betrifft, so möchte ich für denselben folgendes vorschlagen:

Quinta:	Formenlehre, ABC der Anschauung nach Herbart.	1 Std.
Quarta:	1) Buchstabenrechnung, Addition, Subtraction, Multiplication, Division, Potenzen, num. Zahlen . .	3 „
	2) praktisches Rechnen.	2 „
Tertia:	1) Arithmetik: Prop., Wurzeln und neg. und gebr. Potenzen, Gleichungen	2 „
	2) Geometrie: Winkel, Parallelen, Congruenz der Dreiecke, Gleichheit der Figuren	2 „
	3) prakt. Rechnen: gerade und unger. Verhältnisse, Zins-, Procent-, Rabatt-, Gesellschafts-Rechnung	1 „
Secunda B.:	1) Arithmetik: Gleichungen 2. Grades, Progressionen, Logarithmen	2 „
	2) Geometrie: Gerade Linien und Winkel im Kreise, geom. Constructionen, Aehnlichkeit .	2 „
	3) prakt. Rechnen: kann jetzt als Repet. der Arithmetik angesehen werden	1 „
Secunda A.:	1) Arithmetik: Variationen, Combin., Permut. niedere Analysis, Reihen, Funktionen ꝛc. .	2 „
	2) Geometrie: Inhalt der Figuren und des Kreises, trig. Funktionen, Uebungen	3 „
Prima B.:	Anwendung der Algebra auf Geometrie, Stereometrie, Begriffe der analytischen Geometrie bis incl. Curven 2. Grades. Lösen von geometr. und arithmetischen Aufgaben	5 „
Prima A.:	Differentialrechnung mit Anwendung analyt. Geometrie, Elemente der Integralrechnung. Uebersicht über das ganze Feld der Mathematik, nebst Andeutungen über die Wahrscheinlichkeitsrechnung.	5 „

Mit solcher Vorbildung wäre auf den Universitäten, wie im praktischen Leben etwas zu erzielen. *) Ob es aber bald dahin kom-

*) Der Herr Verfasser der vorliegenden Abhandlung fordert eine Erweiterung des mathematischen Lehrplans der Gymnasien namentlich durch Einführung der Ele-

men wird, daß man den Gymnaſial-Curſus in der angedeuteten Weiſe erhöhen wird, glaube ich kaum, wenigſtens wird ein Menſchenalter dazu gehören die eingewurzelten Vorurtheile zu entfernen; ſei dem aber, wie ihm wolle, nothwendig wird jene Erweiterung dennoch werden und wenn ich mich, wie ich mich gern beſcheide, in einigen Punkten irrte, ſo kann dies weder die Idee umſtoßen, noch auch ein Factor gegen ſie ſein.

---

mente der Differential- und Integral-Rechnung. Daß ohne Bekanntſchaft mit dieſer Univerſitätsſtudien auf dem Gebiet der Mathematik und Naturwiſſenſchaften begonnen werden können, ſcheint wohl unzweifelhaft. Die Revue braucht deshalb nicht von der bisher in ihr vertretenen Anſicht über den Umfang des mathematiſchen Gymnaſial-Unterrichts abzugehen. Immerhin aber iſt es von Intereſſe zu hören, daß „Univerſitätslehrer über die Vernachläſſigung der mathematiſchen Bildung“ der angehenden Studenten klagen, und es iſt dankenswerth, daß der Herr Verfaſſer ernſtlich unterſucht, wie die mathematiſche Bildung der Gymnaſiaſten zu erhöhen ſei. Dies, däucht mir, kann aber geſchehen, und der Herr Verfaſſer weiß Wege dazu anzugeben, auch ohne die Einführung der Differential- und Integral-Rechnung. Uns ſcheint auch jetzt noch, daß die Elementar-Mathematik für den Zweck des Gymnaſiums ausreicht. Sind aber die Fachſchulen nicht mit dem Umfang der mathematiſchen Kenntniſſe und der Sicherheit im Calcül zufrieden, welche das Gymnaſium zu geben vermag — natürlich vorausgeſetzt, daß das Gymnaſium ſeine Aufgabe wirklich gelöſt hat — ſo ſind Klagen und Anforderungen, welche von dort her über und an die Gymnaſien kommen, nur ein Beweis dafür, daß das Monopol, welches jetzt die Gymnaſien (in Preußen z. B.) für die Vorbereitung auch zu techniſchen Studien haben, ein Beneficium flebile iſt. Wir freuen uns daher der Gelegenheit, welche die vorliegende Abhandlung giebt, dies Axiom der Revue wieder auszuſprechen, und der höhern Bürgerſchule (Realgymnaſium) ihr Recht zu vindiciren. Lgbn.

Wissen und Können mit Rücksicht auf den Schulunterricht.

Von Deinhardt, Director des Gymnasiums in Bromberg.

Wenn Wissen und Können die beiden gleich nothwendigen Factoren in dem Producte der Bildung sind, so ist es gewiß nicht ohne Nutzen für das Werk der Bildung, sich über das Verhältniß dieser beiden Thätigkeiten ein klares Bewußtsein zu bilden. Wissen und Können sind zunächst Gegensätze, wie Wissenschaft und Kunst, Theorie und Praxis, aber Gegensätze, die aus einer gemeinsamen Wurzel entspringen und in einer gemeinsamen Blüthe sich vereinigen. Man kann gewiß sagen, daß es im Grunde kein Wissen giebt, was nicht ein Können in seinem Gefolge hat und eben so auch kein Können, welches nicht ein bestimmtes Wissen zu seiner Grundlage hätte, aber dennoch können sich beide Thätigkeiten bis zu einem hohen Grade isoliren, wodurch sie aber auch immer werthloser werden und in sich selbst verkümmern. Ein Wissen, das nicht die lebendige Fähigkeit eines Könnens oder eines praktischen Anwendens in sich trägt, sinkt zu einem blosen Gedächtnißwerke herab und ein Können, das nicht auf einem gründlichen Wissen beruht, wird zur blosen Dressur und zu einem äußerlichen Mechanismus. Der blose Gelehrte unterscheidet sich eben dadurch von dem wahrhaft Gebildeten, daß der Gelehrte sein Wissen blos in seinem Gedächtnisse hat, während der Gebildete etwas damit anzufangen und es im Leben zu verwerthen weiß. Wiederum unterscheidet sich der blose Handwerker von dem wahrhaften Künstler, daß der blose Handwerker mechanisch geübt ist, manche Geschäfte äußerlich auszuführen, ohne sich der allgemeinen Gründe seines Verfahrens bewußt zu sein, während der Künstler von dem Bewußtsein bestimmter Ideen und Gesetze aus sein Werk verrichtet. Der unvollkommenste und armseligste Mensch ist offenbar der, der weder etwas Rechtes weiß noch etwas Rechtes kann; demnächst kommt der, welcher etwas weiß, aber von seinem Wissen entweder gar keinen oder doch nur einen mangelhaften Gebrauch zu machen

versteht; höher steht wieder der, welcher etwas Ordentliches kann, weil er wenigstens an einer bestimmten Stelle des Lebens verwandt werden kann, wenn er auch von dem allgemeinen Wesen und Gesetze seines Thuns keine Wissenschaft hat, und der vollkommenste Mensch ist derjenige, der ein entwickeltes Wissen mit der lebendigen Fähigkeit verbindet, von seinem Wissen in jedem Falle die angemessenste und zweckmäßigste Anwendung zu machen. Menschen von der vierten Art zu bilden, das ist die Aufgabe der Schulen und namentlich der höheren Schulen, und darum müßte auch bei jedem Unterricht und auf jeder Stufe der Bildung der Gesichtspunkt festgehalten und durchgeführt werden, daß nur dasjenige Wissen einen Werth hat, in welchem die reale Möglichkeit der Anwendung nach allen Seiten hin vorliegt; daß aber auch nur solche praktische Uebungen dem Geiste der Bildung entsprechen, die von dem Bewußtsein eines allgemeinen Gesetzes oder einer allgemeinen Regel beseelt sind. Wie der Mensch nicht blos Ohren hat, um Töne und Worte in sich aufzunehmen, sondern auch einen Mund, um die ihm zum Bewußtsein gekommenen Töne und Worte wieder an den Mann zu bringen; und wie er nicht blos Augen hat, um die Bilder der äußeren Welt zu seinem inneren Eigenthum zu machen, soudern auch eine Hand, um selbst Bilder zu schaffen, so soll sich der Mensch nie blos aufnehmend und sich erinnernd, sondern auch wiedergebend, sich entäußernd und sein Inneres darstellend verhalten.

Gebildet in irgend einer Sphäre, wie eng oder wie umfassend sie auch sein möge, ist derjenige, der nicht blos die allgemeinen Gesetze dieser Sphäre weiß, sondern auch in jedem einzelnen Falle davon den angemessensten und zweckmäßigsten Gebrauch zu machen weiß, und wie dieses vom größten Gelehrten und Künstler der Welt gilt, so vom ersten Anfänger in der Bildung. Der erste Schritt in dem Bildungsprozeß, wie der letzte, müßten, wenn sie wirklich Schritte zur Bildung sein sollen, diese beiden Momente in sich tragen. Es reicht nicht zu, daß ein Knabe eine Regel in der Sprache blos weiß, d. h. sie blos im Gedächtniß hat, sondern er muß sie auch auf jeden Fall, der unter diese Regel zu subsumiren ist, sofort und sicher anzuwenden verstehen. Es reicht nicht zu, daß ein Schüler einen geometrischen Lehrsatz kennt und etwa auch den Beweis davon führen kann, sondern er muß auch die lebendige Fähigkeit in sich tragen, jede Aufgabe, die unter die Kategorie dieses Lehrsatzes fällt, selbständig zu lösen. Es ist nicht genug, daß Jemand seine Muttersprache versteht und in Folge dieses Verständnisses etwa Bücher, die

einen ihm sonst zugänglichen Inhalt enthalten, lesen kann, sondern er muß die Fähigkeit haben, von diesem allgemeinen Sprachstoff, den er in seinem Gedächtniß trägt, von dieser Wissensmasse zu reden und individuellen Gebrauch zu machen.

Auch die höchsten Formen der Bildung beruhen auf der Coincidenz des Wissens und des Könnens, des Theoretischen und des Praktischen. Ich erinnere in dieser Beziehung an die ästhetische, die wissenschaftliche und religiöse Bildung. Die ästhetische Bildung ist, wenn sie vollendet ist, in Einem ein Wissen und ein Ueben und Darstellen des Schönen. Der ästhetisch Gebildete muß nicht blos wissen, was schön ist und das Schöne und Häßliche bestimmt unterscheiden, sondern das Schöne muß in ihm auch zu einer praktischen Kraft geworden sein, die ihn drängt und befähigt, in Wort und Handlung, in Miene und Geberde, Haltung und Gang, in der Anordnung seiner Umgebung, kurz, in seinem ganzen äußeren Erscheinen das Schöne zur Darstellung zu bringen. So ist ferner erst derjenige wissenschaftlich gebildet, der nicht blos Wissenschaften studirt hat und sich auf wissenschaftliche Gründlichkeit, die ihm in gegebenen Werken entgegentritt, versteht, sondern der auch selbst in seinem Reden und Schreiben wissenschaftliche Gründlichkeit und Klarheit ausübt, so daß ihm der Geist wissenschaftlicher Allgemeinheit und Nothwendigkeit gleichsam zur anderen Natur geworden ist und er also gar nicht anders kann, als klar und zusammenhängend zu denken und klar und fließend zu reden und zu schreiben. So gehört endlich auch zu der höchsten Form der Bildung, zu der religiösen, zunächst allerdings ein Wissen von Gottes Wesen und Willen und ein Wissen von dem Verhältniß des Menschen zu Gott und von seiner letzten Bestimmung, aber eben so nothwendig, ja wohl noch nothwendiger, ist es, daß diese Wahrheiten zu einer praktischen Kraft werden, die das ganze Verhalten, Thun und Treiben, Sinnen und Trachten des Menschen bestimmen und gestalten und ihn so zuletzt gleichsam zu einem Kunstwerk machen, dessen Idee der Gedanke Gottes ist.

Wenn nun aus dem bisher Gesagten hervorgeht, daß wahre Bildung sowohl ein Wissen als ein Können, also ein Drittes Allgemeines ist, in welchem Wissen und Können sich gegenseitig durchdringen, so geht nun daraus auch mit Nothwendigkeit hervor, was oben schon behauptet wurde, daß jede Schule nur dann den Namen einer Bildungsanstalt verdient, wenn sie diesen Begriff von Bildung überall festhält und durchführt. Ich meine also, daß Alles, was die Schule lehrt, thut und treibt, von diesem lebendigen Geiste der Bil-

dung beseelt sein muß, mittelst dessen der Schüler durch den Unterricht nicht blos ein Wissen empfängt, sondern mit dem Wissen auch ein freies Können; aber auch nicht blos ein Können, sondern auch ein allgemeines Wissen, welches die Seele und das Princip des Könnens ausmacht. Es werden auf einem Gymnasium so verschiedene Sprachen und Wissenschaften gelehrt, sie verdienen aber nur gelehrt zu werden, wenn sie sich bildend erweisen d. h. wenn der Schüler in jeder derselben nicht blos ein sicheres Wissen empfängt, sondern wenn er auch mit dem Wissen etwas anzufangen, es in passender Weise gewandt auf vorgelegte Beispiele und Fälle anzuwenden versteht. Die Methode in der die Sprache gelehrt wird, muß eine andere sein, als die Methode des mathematischen Unterrichts, weil das Wesen der Sprache ein anderes ist, als das Wesen der Mathematik; aber darin ist der sprachliche Unterricht eins mit dem mathematischen, daß der Schüler in beiden gebildet wird, d. h. daß er in beiden ein Wissen empfängt und mit dem Wissen eine praktische Kraft, das Wissen in der der Natur der Sache entsprechenden Weise anzuwenden und zu verwerthen. Weiter hat das Gymnasium sehr verschiedene Bildungsstufen und die Bildung eines Primaners ist an Umfang, Tiefe und Allgemeinheit eine wesentlich andere, als die eines Sextaners und das Verhalten des Lehrers ist daher auch zu den Schülern der verschiedenen Classen ein wesentlich anderes, aber die Methode des Unterrichts ist doch in allen Classen wieder eine und dieselbe, in so fern sie überall theoretisch und praktisch zugleich sein, ein Wissen und ein Können zu gleicher Zeit in dem Schüler hervorbringen muß. Ja in jeder Lehr-Stunde, worauf sie sich auch beziehen möge, muß dieses bildende Verfahren die Herrschaft haben, so daß dasselbe mit Recht als die allgemeine Lehrmethode bezeichnet werden darf.

Betrachten mir nun aber näher, was auf den Schulen gelehrt und getrieben wird, so werden wir finden, daß es zunächst mehr auf ein Wissen, als auf ein Können ankommt, oder daß das Wissen gleichsam die Initiative bildet. Blos in den sogenannten technischen Fertigkeiten des Zeichnens, des Gesangs, des Schreibens und des Turnens tritt die praktische Thätigkeit in den Vordergrund; aber in den übrigen Lehrgegenständen, die die Hauptsubstanz des Unterrichts bilden, wie in den sämmtlichen Sprachen, in der Mathematik, in der Geschichte und der Geographie, in der Religion, den Naturwissenschaften u. s. w. ist es zuerst und vor Allem um ein Wissen zu thun, wenigstens ist das Wissen das Erste und das Können das Zweite. Es ist demnach zur Erkenntniß der rechten Lehrmethode eine besonders wichtige Frage:

wie muß das Wiſſen beſchaffen ſein und wie muß es erworben werden, damit es die Fähigkeit des Könnens enthalte? Um dieſe Frage zu beantworten, müſſen wir noch näher auf die Natur und die Elemente des Wiſſens eingehen, als es in den bisherigen Betrachtungen ſchon geſchehen iſt. Man wird es als zugeſtanden anſehen können, daß das Wiſſen ein Bewußtſein des Allgemeinen iſt. Alles, was in das menſchliche Bewußtſein aufgenommen iſt, hat den Charakter der empiriſchen Einzelheit verloren und iſt dadurch in das Element des Allgemeinen erhoben. Schon die Sprache iſt durch und durch allgemein und da das Wiſſen nun in das Element der Sprache gefaßt iſt, ſo wird es ſchon um deswillen ein Ausdruck allgemeiner Gedanken, wenn ſie ſich auch auf Individuen und individuelle Verhältniſſe beziehen. Selbſt das hiſtoriſche Wiſſen iſt ein Ausdruck des Allgemeinen, wenn auch die Subjecte von den allgemeinen Urtheilen, aus denen die hiſtoriſchen Schilderungen beſtehen, ſehr oft die Namen von individuellen Weſen ſind. Das hiſtoriſche Wiſſen beſteht eben darin, die allgemeinen Kräfte und Zwecke, die das individuelle Leben der Geſchichte durchdringen und beſtimmen, auszuſprechen und im Zuſammenhange darzuſtellen. Eben ſo beruht das naturwiſſenſchaftliche Wiſſen darauf, daß die Geſetze — alſo wieder das Allgemeine —, welche die individuellen Erſcheinungen der Natur beherrſchen, zum Bewußtſein gebracht werden. Eben ſo will jedes ſprachliche Wiſſen die Regeln und Geſetze von einer beſtimmten Sprache — alſo wieder das Allgemeine im Beſonderen erkennen. Auch die Mathematik iſt nur dadurch ein Werk des Wiſſens, eine Wiſſenſchaft, daß das in den Größen Gleiche und Gemeinſame ausgeſprochen und begründet wird. Wie aber das Allgemeine nichts für ſich iſt, ſondern die Seele des Beſonderen, oder das in allem Beſonderen Gleiche und Gemeinſame; ſo wird es auch auf eine lebendige Weiſe nur dadurch gewonnen, daß das Einzelne und Beſondere beobachtet und mit einander verglichen wird. Das haben die höchſten wiſſenſchaftlichen Erkenntniſſe der größten Heroen der Wiſſenſchaft und die erſten Gedanken des Kindes mit einander gemein, daß in beiden von der Fülle der Einzelheiten ausgegangen und durch Vergleichung das in allem Einzelnen herrſchende Geſetz herausgehoben wird. Keppler entdeckte ſeine Epoche machenden Himmelsgeſetze dadurch, daß er die zahlreichen Beobachtungen der Planetenbewegungen, die er ſelbſt und ſein Vorgänger Tycho de Brahe gemacht hatte, verglich und das in allen einzelnen Erſcheinungen ſich wiederholende Allgemeine entdeckte und ausſprach. Jeder große Philoſoph iſt nur durch eine reichhaltige und gründliche

Beobachtung der Welt und Vergleichung der bis dahin aufgestellten Philosopheme und seiner eigenen Gedanken und Erfahrungen auf die Erfassung und Darstellung eines neuen Princips gekommen. Auch das Wissen vom Schönen wird nur dadurch erlangt, daß man viele schöne Erscheinungen sorgfältig betrachtet und sich darin vertieft und das in allen einzelnen schönen Erscheinungen lebende Allgemeine herausfindet. Manchen ist die Idee des Schönen an den schönen Bildhauerarbeiten der Griechen, andern durch das Studium des Homer, andern sogar schon durch das Studium des Göthischen Gedichts Hermann und Dorothea aufgegangen. Selbst die sittlichen Grundsätze, die uns durch das Leben führen, werden aus den mannigfaltigen Lebenserfahrungen und Beobachtungen der individuellen Verhältnisse des Menschen herausgehoben und zum Gegenstand unseres Wissens gemacht.

Aber auch die ersten — Epoche machenden — Anfänge des Wissens in dem kindlichen Alter entsprechen der bisher betrachteten Natur des Wissens und werden auf diesem Wege gewonnen; auch das kindliche Wissen nämlich ist wie das des tiefsinnigsten Philosophen, ein im Selbstbewußtsein existirendes Allgemeines, was durch eine reiche und vielfache Beobachtung und Vergleichung des Einzelnen gewonnen wird. Diejenigen unter uns, die die ersten Entwickelungen von Kindern beobachtet haben, erinnern sich an den wichtigen Act des Sprechenlernens. Die Kinder treten in das Leben ein mit offenen Sinnen und natürlich auch mit der Anlage zum Geiste und nun beobachten sie mit ihren Sinnen die Welt der Erscheinungen, bis sie in den vielen Erscheinungen ein Gleiches und Allgemeines entdecken, wofür sie dann ein Zeichen suchen und wenn es ihnen von den sprechenden Aeltern geboten wird, bereitwillig aufnehmen. Durch die bisherigen Betrachtungen sollte die Behauptung ins Licht gestellt werden, daß alles Wissen ein Bewußtsein von einem Allgemeinen ist und durch Beobachtung und Vergleichung des Einzelnen und Besonderen als das in allem Einzelnen allgegenwärtige Eine gewonnen wird. Man nennt diese Erhebung vom Einzelnen zum Allgemeinen, von der Erscheinung zum Gesetz, von den Gliedern des Leibes zu dem Gedanken der alle Glieder belebenden Seele — bekanntlich auch Induction und meine Behauptung läßt sich daher jetzt auch so aussprechen, daß alles wahre, lebendige und concrete Wissen durch Induction gewonnen wird. Der menschliche Geist ist so wunderbar organisirt, daß er auf einer gewissen Stufe der Entwickelung auch manche Allgemeinheiten in sich, wenigstens in das Gedächtniß

aufnehmen kann, ohne daß sie als ein lebendiges Resultat aus der Zusammenfassung von dem Einzelnen gefunden wären; aber ein solches Wissen ist zunächst ein abstractes, ein todtes, ein werthloses Wissen, das allein dadurch vielleicht später noch lebendig werden kann, wenn die Induction nachgeholt wird. Darin liegt gerade die Bedeutung des Abstracten, daß es ein Allgemeines ist, das nicht aus einer Fülle von Besonderheiten heraus sich entwickelt hat, sondern als ein leeres, bloses Allgemeines äußerlich gegeben und äußerlich behalten wird. Solche abstracten Allgemeinheiten haben durch die orthodoxen Theologen z. B. in die Religionslehre ihren Eingang gefunden. Wenn man z. B. einem Knaben im Katechismus lehrt, daß Gott ein dreieiniger Gott ist, so ist das eine solche abstracte Allgemeinheit, die das Kind wohl ins Gedächtniß aufnehmen kann, die aber durchaus keinen individuellen Halt in seinem Bewußtsein hat. Wenn dagegen ein Kind die väterliche Liebe in vielen Gestalten und Verhältnissen an seinem Vater und auch wohl an den Vätern anderer Kinder hat kennen lernen und es wird ihm dann gesagt: Gott ist der Vater der Menschen, so hat ein solches Wissen schon ein ganz anderes Leben, weil ihm doch wenigstens einige Induction zu Grunde liegt. Das abstracte Wissen ist bloses Gedächtnißwerk und schwindet, da es keine tieferen Wurzeln hat, gar bald auch aus dem Gedächtnisse; das concrete — durch eine sorgfältige Induction gewonnene — Wissen dagegen hat nicht blos im Gedächtniß seinen sicheren Platz, sondern ist auch Sache des Verstandes und des Urtheils, ja senkt sich — je nachdem sein Inhalt ist, in die Tiefen des Gefühls ein und wird so wahrhaft ein Bestandtheil des menschlichen Selbst — auch seiner Neigungen und Bestrebungen. Ein solches concretes, aus der Fülle des Einzelnen entstandenes Wissen ist denn nun auch in so fern ein lebendiges, als es den Menschen zur praktischen Thätigkeit, zum Können des Gewußten befähigt, gleich wie umgekehrt das Können die rechte Probe ist, ob das Wissen ein concretes und lebendiges ist. Denn reflectiren wir näher auf den Begriff des Könnens, so werden wir finden, daß das Können gerade das Umgekehrte, die umgekehrte Thätigkeit von dem Wissen ist. Denn wenn das Wissen eine lebendige Erhebung vom Einzelnen ins Allgemeine ist, so ist das Können eine Anwendung des Allgemeinen auf das Einzelne, oder eine Gestaltung des Allgemeinen in einem Einzelnen. Das Allgemeine, welches bei jedem Können vorausgesetzt wird, hat je nach den verschiedenen Gebieten, auf die sich das Können beziehen kann, verschiedene Namen, ebenso das Einzelne, auf welches das Allgemeine angewandt werden

ſoll. In der Grammatik z. B. heißt das Allgemeine, welches man wiſſen muß, die Regel, und das Können, welches dieſem Wiſſen entſpricht, beſteht in einer Fähigkeit, die erkannte Regel auf jedwedes Beiſpiel richtig anzuwenden. Statt einer einzelnen Regel kann auch die ganze Grammatik z. B. der lateiniſchen Sprache das Allgemeine ſein und das Können würde in dieſem Falle in der Fähigkeit beſtehen einen gegebenen deutſchen Text mit Beobachtung aller grammatiſchen Regeln richtig ins Lateiniſche zu überſetzen. In der Mathematik würde das Allgemeine in einem Lehrſatze und in einer Summe von Lehrſätzen beſtehen und das Einzelne, worauf das Allgemeine angewandt wird, würde eine beſtimmte Conſtruction oder Auflöſung ſein, die man den Lehrſätzen gemäß ausführen ſoll; das Können alſo beſteht in dieſem Falle in der Möglichkeit, beſtimmte Aufgaben zu löſen.

In Bezug auf den deutſchen Stil wäre das Allgemeine die deutſche Sprache, die man durch Lecture, Grammatik und praktiſche Uebung bis auf einen gewiſſen Grad ſich zum Eigenthum gemacht hat; das Einzelne aber, worauf dieſes Wiſſen angewandt werden ſoll, iſt eine beſtimmte Aufgabe, die erörtert werden ſoll; das Können beſteht daher auch in dieſem Falle in der Fähigkeit einen allgemeinen Schatz von Gedanken und Redeformen auf einen beſtimmten Fall anzuwenden, oder das Allgemeine zu individualiſiren. Wie das Wort Kunſt von Können hergeleitet iſt, ſo iſt auch jede Kunſt ein Können und umgekehrt jedes Können eine Kunſt im weiteren Sinne des Worts, wenigſtens gipfelt alles Können in der Kunſt, ſo wie alles Wiſſen in der Wiſſenſchaft und wir erhalten daher auch von einer neuen Seite Licht über unſere Begriffe: Könen und Wiſſen, wenn wir Kunſt und Wiſſenſchenſchaft mit einander vergleichen. Die Kunſt iſt aber in der That nichts Anderes als eine Individualiſirung allgemeiner Ideen, ſo wie die Wiſſenſchaft eine Erhebung von einzelnen Erſcheinungen und Thatſachen zu den allgemeinen Ideen iſt. Der plaſtiſche Künſtler individualiſirt die allgemeine Idee der Menſchengeſtalt in Marmor und Erz, der Tonkünſtler individualiſirt die idealen Gefühle, welche die Bruſt des Menſchen erfüllen, in Tonverbindungen und Tonfolgen; der Dichter individualiſirt die allgemeinen Zwecke und Conflicte der menſchlichen Thätigkeit in beſtimmten einzelnen Handlungen u. ſ. w.

Aus den bisherigen Betrachtungen ſcheint alſo hervorzugehen, daß das Wiſſen und das Können darin eins und gleich ſind, daß ſie ſich auf ein Allgemeines beziehen, mag dieſes nun je nach den verſchiedenen Gebieten Regel und Lehrſatz, oder Geſetz und Princip, oder Idee und Ideal genannt werden, daß aber beide ſich dadurch unter-

ſcheiden, daß für das Wiſſen — dieſes Allgemeine das Ziel iſt, für das Können dagegen der Ausgangspunkt, indem das Wiſſen aus der Fülle des Einzelnen das Allgemeine hervorhebt und ſelbſt das Bewußtſein des Allgemeinen iſt, während das Können gerade vom Allgemeinen zum Einzelnen herabſteigt und in der Fähigkeit beſteht, das Allgemeine auf das Einzelne anzuwenden und zu übertragen. Es geht aber auch hieraus hervor, daß nur ein ſolches Wiſſen des Allgemeinen zum Können befähigt, welches aus der Fülle des Einzelnen heraus gefunden iſt, denn nur ein ſolches Wiſſen hat eine lebendige Beziehung auf das Einzelne und kann ſich in dem Einzelnen, auf welches es überſetzt werden ſoll, zu rechte finden. Dagegen hat das abſtracte Wiſſen, in welchem das Allgemeine blos äußerlich feſtgehalten wird, ohne daß es aus dem Einzelnen heraus durch Induction gefunden worden iſt, zunächſt keine Beziehung zum Einzelnen und ein Menſch, der nur ſolche Abſtracta weiß, kann ſchlechterdings nichts anfangen, wenn er auf das Concrete davon ſoll eine Anwendung machen. Das lebendige Allgemeine, was durch Induction gewonnen wird, ſchlägt wie ein Blitz in die Seele des Menſchen ein und giebt ihm nicht blos ein klares Licht über das Feld, auf welches es ſich bezieht, ſondern treibt ihn auch, es in der Anwendung zu individualiſiren und es ſo nach allen Seiten hin zu bewähren. Je größer die Fülle von Einzelnheiten iſt, aus welchen das Allgemeine heraus entwickelt worden iſt, deſto größer iſt ſein Inhalt und ſeine Kraft. Andrerſeits aber giebt es keine ſicherere Probe, ob das Allgemeine nicht blos ins Gedächtniß aufgenommen, ſondern verſtanden, begriffen, ja gefühlt und empfunden worden iſt, als die Fähigkeit und Fertigkeit in der Anwendung deſſelben auf das Einzelne und dieſe Probe muß durchaus gemacht werden, wenn man vollkommen gewiß ſein will, daß das Wiſſen des Allgemeinen über alle Abſtraction erhoben und zu einem lebendigen Eigenthum der Seele geworden iſt.

Aber die praktiſche Anwendung eines erkannten Allgemeinen giebt nicht blos eine Probe von der Lebendigkeit und Gründlichkeit der Erkenntniß, ſondern ſie erweitert und vertieft auch dieſe Erkenntniß. Denn ſo groß auch die Fülle der Einzelheiten ſein möge, aus denen das Allgemeine gefunden worden iſt, es iſt doch immer nur ein beſchränkter Kreis, während die Praxis gerade darin beſteht, das Allgemeine aufs erſte beſte Einzelne anzuwenden und daſſelbe daher von immer neuen Geſichtspunkten kennen zu lernen. Und ſelbſt abgeſehen von dieſen mannigfaltigen Modificationen und näheren Beſtimmungen des Allgemeinen, zu welchen man durch die praktiſche Anwendung ge-

langt, liegt es schon in der Idee des Geistes und der Bildung selbst, daß erst ein in sich geschlossener Kreis, eine Vollendung entsteht, wenn sich das Theoretische durch das Praktische ergänzt und bewährt und das Praktische zum Theoretischen zurückführt. Wie die Bildung theoretisch und praktisch zugleich ist, so hat auch jeder wahre Bildungsprozeß diese beiden Momente in sich und besteht in einer lebendigen Bewegung vom Einzelnen zum Allgemeinen und wieder vom Allgemeinen zum Einzelnen hin, gleich wie die Sonne sich erst vom Horizont bis zur Culmination erhebt und dann wieder zum Horizont herunterſinkt und so erst ihren belebenden Kreislauf vollendet.

Der Geist des Menschen ist selbst das lebendige Allgemeine, das sich aus der empirischen Einzelheit als das Unendliche heraushebt und sich eben so sehr praktisch als das Unendliche in der Gestaltung der empirischen Welt geltend macht; mit anderen Worten: er ist Verstand und Wille, Verstand als Bewußtsein des Allgemeinen und Wille als praktische Kraft in der Realisirung seiner allgemeinen Gedanken; und doch sind Verstand und Wille nicht von einander isolirt, sondern der Geist ist um so mehr Geist, je unzertrennlicher Verstand und Wille mit einander vereinigt sind, gerade so wie das Wissen um so mehr Wissen ist, je mehr es die unendliche Möglichkeit des Könnens in seinem Schooße trägt und wie umgekehrt das Können um so mehr Können ist, je mehr es von dem Princip des Wissens durchdrungen und verklärt ist.

Wenn die bisherigen Betrachtungen auch auf jedes geistige Leben ihre Anwendung finden, so sind sie doch von ganz vorzüglicher Bedeutung für das Schulleben und den Schulunterricht, weil die Schule gerade die Aufgabe hat, in der zweckmäßigsten Weise und Stufenfolge den Geist der Jugend zu bilden und ich behalte mir vor, späterhin die entwickelten Grundsätze durch Anwendung auf einzelne Seiten des Gymnasialunterrichts und des Gymnasiallebens zu erläutern und im Einzelnen durchzuführen. Für dieses Mal begnüge ich mich, zum Schluß wenigstens einige Thesen für die Methode des Unterrichts aufzustellen, die sich als unmittelbare Folgerungen aus den obigen Erörterungen zu ergeben scheinen:

1) Man lehre nichts, was nicht einen lebendigen Kern des Allgemeinen enthält, einen Kern, worin der Geist sein Wesen findet und sich darin genießt.

2) Man lehre nichts Abstractes, keine abstracten Regeln, Gesetze, Principien, sondern leite das Allgemeine aus einzelnen Erscheinungen,

von denen der Schüler eine Anſchauung hat, durch eine behutſame Induction ab.

3) Man wende das gewonnene Allgemeine aufs Vielſeitigſte auf das Beſondere und Einzelne an, alſo die Regeln auf eine Fülle von Beiſpielen, die Lehrſätze auf die Löſung entſprechender Aufgaben.

4) Man hüte ſich aber auch eben ſo ſehr vor einer blos praktiſchen Routine und vor einem äußerlichen Mechanismus, ſondern mache das praktiſche Thun zu einem Ausfluß der gründlichen Einſicht und Ueberlegung.

5) Man ſtrebe überhaupt danach, in jedem Lehrgegenſtande und auf jeder Stufe der Entwickelung eben ſo ſehr die bloſe Theorie, wie die bloſe Praxis zu vermeiden und dem Unterricht eine ſolche Form und Haltung zu geben, daß Theorie und Praxis, Lehre und Uebung coincidiren, ſo daß jede Erkenntniß den Trieb zu einer entſprechenden praktiſchen Geſtaltung in ſich trägt und jede praktiſche Geſtaltung die Verleiblichung eines allgemeinen Gedankens iſt.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Grammatik der Neuhochdeutschen Sprache mit besonderer Berücksichtigung ihrer historischen Entwickelung, von Heinr. August Schötensack. Erlangen, Ferd. Enke. 1856.

Als mir von der verehrten Redaction der Päd. Rev. Schötensacks Grammatik zu beliebiger Anzeige übersandt wurde, ward mir beim Anblicke des großen Volumens ordentlich bange, da ich nicht gewohnt bin Bücher anzuzeigen, die ich nicht gelesen habe. Bald aber bemerkte ich, daß ich dieses Werk nicht ganz durchlesen müsse, um mir ein Urtheil darüber zu bilden; ich mußte anerkennen, daß der Herr Verf. einen stupenden Fleiß aufgewandt habe, daß es ihm so gelungen sei, Beachtenswerthes vorzubringen, daß ihm aber eine durchdringende Kunde der Sprachwissenschaft und der frühern Perioden des Deutschen abgehe und er sich da manche Irrthümer zu Schulden kommen lasse. Auffallend wird es jedem Kenner schon sein, daß von Sch. für das Gothische nur die Ausgabe des Ulfilas von Jgn. Gaugengigl benutzt wurde, für das Althochdeutsche und Mittelhochdeutsche, wie es scheint, das trefflichste aller altdeutschen Lesebücher, das von W. Wackernagel, ganz unberücksichtigt blieb. Sehr ungenügend ist dann der Abschnitt über das Wesen der Sprache überhaupt, der freilich auch gar nicht in eine deutsche Grammatik gehört. Wollte aber der Verfasser dieses schwere Capitel berühren, dann mußte er sich zuerst in Humboldt's und Steinthals Schriften gehörig orientiren. Eben so ungenügend ist der zweite Paragraph über den Bildungsgang der deutschen Sprache; nicht nur, daß da im Einzelnen sich manche Unrichtigkeiten finden, sondern auch die Anschauung des Ganzen ist verworren. Schon der erste Satz: „der Ursprung der deutschen Sprache ist wie der ihrer Schwestern, der lateinischen, griechischen u. a. Sprachen auf das Sanskrit zurückzuführen, worin die Urkunden der alten Bewohner Ostindiens aufgezeichnet sind, und welche Sprache schon im

hohen Alterthume einen hohen Grad von Ausbildung erlangt hatte," ist in manchen Beziehungen schief. Wer behauptet denn heute noch, daß das Sanskrit die Mutter und Quelle der übrigen indogermanischen Sprachen sei? Wenigstens keiner, der jemals sich das Studium des Sanskrit und die Sprachvergleichung zur Lebensaufgabe gemacht. Die Zeiten der indischen Ursprache sind vorbei. Die alten Bewohner Ostindiens haben im Vergleiche mit den Griechen ihre Urkunden nicht in sehr hohem Alterthume aufgezeichnet; die älteste Litteratur erzeugte sich am Indus, nicht in Ostindien. Die Charakteristik des Gothischen, Althochdeutschen, Mittelhochdeutschen und Neuhochdeutschen ist nicht sehr treffend. Hier wollen wir nur eine Bemerkung machen. Der Verf. sagt: Manche Ueberreste des Gothischen, die nicht in das Althochdeutsche übergegangen sind, haben sich noch im Angelsächsischen und Altnordischen erhalten. Da fehlt der wesentliche Zusatz: Dagegen hat sich im Althochdeutschen manches erhalten, was ursprüngliches germanisches Sprachgut gewesen sein muß, im Gothischen aber nicht mehr existirte. Diesen Zusatz konnte Sch. sowohl aus Grimms Geschichte der deutschen Sprache als aus Schleichers und anderen Arbeiten entnehmen. Eine eigenthümliche Ansicht von der Consonantenverdoppelung im Altdeutschen entwickelt der Verf. auf S. 5. Wir wollen blos noch einige Proben aus der Wort- und Flexionslehre geben. S. 17! ff. heißt es: Als das ursprünglich charakteristische Zeichen der Comparativen läßt sich jedoch nur das s (z) ansehen. Als Bindevocal! ging demselben im Gothischen i oder ô voraus. Im Superlativ, als dessen charakteristisches Zeichen das t angesehen werden muß, ging das (aus s entstandene) r der Comparativen vor t stets in s über! Die volle Endung der Comparative ist im Sanskrit î y añs, in den starken Casus î y âñs, im Lateinischen iōs, iōr, im Griechischen *ιων* für *ιονς*, und ein vorausgehender Stammvokal wird dann ausgeworfen, wohl um den Bindevokal anzubringen! Im Gothischen ist aber der eine der charakteristischen Vokale gewichen (vgl. magis und minor), zuweilen in Adverbialien alles Vokalische, aber darum war dieses doch nicht ursprünglich bedeutungslos. Im Superlativus blieb das alte s, wie in „Verlust", und ist nicht wieder aus r entstanden, so wenig als im Lateinischen essem aus ederem. S. 163. „Vielleicht ist silb (selbst) zusammengesetzt aus dem gothischen reflex. Dativ sis und liban bleiben". Jedenfalls muß da nur der Stamm des Reflexivums, nicht ein Casus desselben, in der Zusammensetzung stecken. Sehr hübsch dagegen etymologisirt Sch. S. 165 „Noch entschiedener wird aber die hinzeigende Kraft in er angedeutet durch das vorgesetzte (!) d, sowie umgekehrt

die Bedeutung von er eine in Bezug auf das Nomen unbestimmtere wird durch vorgesetztes (!) w.

Zürich, im September 1857. H. Schweizer.

V.

Arithmetik und Algebra für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht bearbeitet von Ch. Lud. Schoof, Oberlehrer der Mathematik am Gymnasium und der Königl. Bergschule zu Clausthal. Erstes Heft. Die Grundoperationen und deren nächste Anwendungen auf Proportionen und Gleichungen vom ersten Grade. Hannover. Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1857. 116. S. 8.

Nach einer Einleitung, welche von der Definition der Mathematik und dem Begriffe der Größe ausgeht und mit der Unterscheidung ganzer und gebrochener Zahlen endigt, folgt die Lehre von den 4 sog. Grundoperationen (Addiren, Subtrahiren, Multipliciren und Dividiren) zuerst für ganze, dann für ganze und gebrochene (woran sich ein Capitel über die Theilbarkeit der Zahlen anschließt) und zuletzt gebrochene Zahlen. Dann wird unter der Ueberschrift „Zahlensystem" das decadische System incl. der Decimalbrüche behandelt. Hieran reiht sich die Betrachtung der entgegengesetzten Größen, und zuletzt folgt die Anwendung der Grundrechnungen auf arithmetische und geometrische Verhältnisse und Proportionen, so wie auf Gleichungen ersten Grades mit einer und mit mehreren Unbekannten. Den einzelnen Capiteln sind, freilich nicht durchweg in genügender Anzahl, Uebungsaufgaben beigefügt. Die begrifflich schwierigsten Punkte in den behandelten Theilen hat der Verf. wenigstens nicht immer faßlich für die Bildungsstufe der hier in Betracht kommenden Schüler dargestellt. Wir verweisen ihn, um kurz zu sein, auf das vorzügliche Lehrbuch seines Landsmanns Wittstein. Es erscheint uns zweifelhaft, ob das Buch des Hrn. Sch. einem durch andere Lehrbücher noch nicht befriedigten Bedürfnisse abhilft, obwohl zwar nicht Neuheit der Behandlungsweise, aber doch Sorgsamkeit und meist auch Klarheit an ihm gelobt werden kann.

Dr. Kern.

Druck von F. Hessenland in Stettin.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

XLVIII. Nro. 5. 1858.

I. Abhandlungen.

Beiträge zur Geschichte der deutschen Schulen und deutscher Schulmänner.

Man hat den Deutschen, und vielleicht nicht mit Unrecht, den Vorwurf gemacht, daß sie in Sachen des Unterrichts und der Erziehung allzugeneigt seien zu systematisiren und zu experimentiren. Es mag sein, daß sie diesen Vorwurf wirklich verdienen; so haben sie wenigstens, worin sie gefehlt, durch den Eifer wieder gut zu machen gesucht, mit dem sie sich der Geschichte des deutschen Schulwesens zugewendet und diese historische Seite der Pädagogik gepflegt haben. Wir besitzen von Raumer eine Geschichte der Pädagogik, wie kein andres Volk sich ihrer rühmen kann, und auf allen Seiten finden wir schöne Kräfte thätig, neues und immer neues Material der Vergessenheit zu entreißen und herbeizuschaffen. Man kann es nicht hoch genug schätzen, daß man sich mit solcher Ausdauer und Hingebung des speciellsten Details zu bemächtigen sucht, und es wäre selbst zu wünschen, daß von Seiten der Gymnasien nicht blos die Specialgeschichte der Schulen, sondern auch die der einzelnen Städte oder Landschaften in Obhut und Pflege genommen würde. Es war ein glücklicher Gedanke, als der Minister von Kamptz vor langen Jahren hierzu anzuregen suchte: denn auf diesem beschränkteren Raume kann auch, wer umfassendere Studien nicht zu treiben im Stande ist und die Höhen der Wissenschaft sich verschlossen sieht, Tüchtiges leisten, mit warmer Liebe und dem Gefühle innerer Befriedigung arbeiten, Theilnahme für Stadt und Land, für den nächsten Kreis, beleben und den Glücklicheren, die Weiteres zu umfassen vermögen, eine gesegnete Handreichung thun. Den Schulen ist die Specialgeschichte als ihre eigentliche Aufgabe anvertraut; es ist der Freude werth zu

ſehen, wie ſie, wenn auch zunächſt nur nach einer Seite hin, dieſe ihre Aufgabe erkannt, ergriffen und gelöſt haben.

Es ſcheint mir nicht unwichtig, von Zeit zu Zeit Halt zu machen und die verſchiedenen Arbeiten, welche in einer Reihe von Jahren auf einem beſtimmten Gebiete geliefert ſind, zu überblicken; beſonders wichtig in geſchichtlichen Dingen, bei denen die Gefahr ſo nahe liegt, viel Einzelnes, welches an ſeinen Ort zu ſtellen oft ſo ſchwer hält und das doch nicht der Vergeſſenheit überlaſſen zu werden verdient, zu verlieren, zumal da dem Schulmann, und um ſo weniger je mehr er denkend ſein Amt verwaltet, dieſe geſchichtlichen Studien nie erlaſſen werden können. Was dem gebildeten Staatsmanne die Geſchichte der Staaten, eben daſſelbe und mehr iſt dem Lehrer die Geſchichte des Unterrichts und der Erziehung; ſie fügt zu der idealen Seite die hiſtoriſche, zu der Reflexion das Poſitive, und ſchützt ihn vor den Gefahren der Verflüchtigung, der Syſtematiſirung und der Uebereilung. Ich wüßte nicht, was man dem Schulmanne oder dem Gelehrten Lieberes thun könnte, als wenn man ihn veranlaßt, oft in vergangene Zeiten zurückzukehren, ſich in alte Zuſtände zu vertiefen, die Gedanken großer Väter in ſich wieder zu beleben und aus der Vergangenheit, wie ein großer Dichter geſagt hat, die Zukunft zu bilden. Von dieſem Standpunkte aus bitte ich dieſe meine Arbeit zu betrachten, und, wenn das Einzelne klein und wenig bedeutſam erſcheinen ſollte, nicht zu vergeſſen, daß in und zwiſchen dieſem Vielen und Kleinen ein lebendiger Quell zu uns herabrieſelt. Die Gruppirung wird nicht allzukünſtlich ſein. Ich greife zu, wie ſich mir das Gute darbietet: auch zwiſchen Gaben, die von drüben aus der katholiſchen Kirche zu uns kommen und den unſeren ſoll keinerlei Unterſchied ſein.

Die Schrift des Abbé Gaume le ver rongeur, der nagende Wurm der heutigen Geſellſchaften oder das Heidenthum in der Erziehung, welche auch ins Deutſche überſetzt iſt, hat, nachdem ſie bereits in den neuen Jahrbüchern durch Dr. Hoffmann in Neiße eine wohlverdiente Abweiſung erhalten hatte *), dann auch den Ober-Lehrer Dr. Hölſcher zu Münſter veranlaßt ſich in einem Programme (1854) de legendis auctorum classicorum libris über die Grundſätze zu äußern, welche in der katholiſchen Kirche von den

---

*) Vergl. Päd. Rev. 1854, Bd. 36, S. 295 ff., die Abhandlung von Prof. Mezger: „Die Claſſiker und die Kirchenväter in den Gymnaſien.“ Lgbn.

ersten Vätern an bis zu denen des tridentinischen Concils über den Gebrauch der griechischen und römischen Autoren auf Schulen gegolten haben. Der Verfasser führt uns die alexandrinische Katechetenschule mit ihren Meistern, hierauf aus den Vätern der griechischen Kirche Basilius den Großen, Gregor von Nazianz, Johannes Chrysostomus vor, welche das Studium der Alten empfohlen und selbst gepflegt haben, und aus der lateinischen Kirche Hieronymus, Ambrosius und Augustin, welche zum Theil mit Unrecht als Gegner der Alten gegolten haben. Sie alle sind darin einstimmig gewesen, daß die Lectüre der Classiker zwar nicht das Wort Gottes ersetzen und für Glauben und Leben des Christen die Richtschnur geben solle, wohl aber für die puerilis eruditio unerläßlich sei. Auch das Verbot des tridentinischen Concils gegen die Erklärung der antiqui libri ab ethnicis conscripti auf Schulen wird mit Recht, wie es der Zusammenhang lehrt, nicht von den Schriften der Alten überhaupt, sondern blos von der libri verstanden qui res lascivas seu obscoenas ex professo tractant, narrant aut docent. In diesem Sinne hat denn auch die katholische Kirche sofort das Studium der Alten zur Grundlage der Jugendbildung gemacht. Uebrigens ist auch der Verfasser der Ansicht, die auch anderweitig vielfach vertreten ist, daß neben den Classikern einzelne Schriften der Kirchenväter mit Erfolg auf den Schulen zu lesen sein dürften. Referent wäre ganz dieser Ansicht, wenn 1) die Zeit dazu vorhanden wäre, und 2) der Zweck dieser Lectüre recht erkannt und fest im Auge behalten würde. Dagegen würde sich aus ihnen manch trefflicher Stoff für die Chrestomathien schöpfen lassen, die wir in den unteren Klassen gebrauchen und die leider oft an der äußersten Inhaltslosigkeit und Sterilität leiden.

Demnächst lenken unsre Aufmerksamkeit drei Schulschriften auf sich, welche durch die Feier des Todestages des Hrabanus Maurus, 4. Februar 1856, hervorgerufen sind. Es sind dies:

1) Eine Einladungsschrift von Director Dr. Schwartz zu Fulda, unter andern Bemerkungen zu Eigil's Nachrichten über die Gründung und Urgeschichte des Klosters Fulda und zwei lateinische Hymnen des h. Hrabanus Maurus enthaltend (Fulda 1856).

2) Beiträge zur Geschichte der Gelehrtenschule Fulda's. Erste Abtheilung: die Klosterschule. Von Jacob Gegenbaur (Programm des Gymn. zu Fulda 1856).

3) Eine lateinische Rede des Collaborators Heinrich Colombel

zu Hadamar, qua vitam M. Rhabani Mauri, primi Germaniae praeceptoris, festo eius saeculari decimo ad imitandum irventuti exposuit, in dem Osterprogramme des Gymn. zu Hadamar 1856.

Die letzte dieser Schriften hat den praktischen Zweck, für die Schüler ein Bild des großen Lehrers, so wie des damaligen Kreises des Schulunterrichts hinzustellen und für sie aus Lehre und Wandel des Hrabanus Anspornungen zum Ernst der Gesinnung, zum Fleiße, zur Gottesfurcht zu gewinnen, nicht aber durch eigene Forschungen unser historisches oder pädagogisches Wissen zu bereichern. Der Verfasser hat seine Aufgabe wohl gelöst und zu diesem Behufe die lateinische Sprache mit Geschmack, mit Klarheit und Leichtigkeit verwandt. Die beiden ersten Schriften haben auch für die Geschichte eine Bedeutung.

In der ersten von ihnen giebt Director Schwartz zu Fulda zunächst die Erzählung Eigil's, des vierten Abtes von Fulda (817 bis 822), über die Gründung und Urgeschichte des Klosters und über Leben und Wirken des heiligen Sturmi, welcher auf Anregung und unter Leitung des heil. Bonifacius das Kloster 744 begründete, innerhalb der bezeichneten Grenzen. Der Tod Sturmi's ist mit Sicherheit in das Jahr 779 zu setzen, wie der Verfasser in einer Anmerkung nachweist, die Schrift Eigil's vermuthlich schon im Laufe des nächsten Jahres verfaßt, im unmittelbaren schmerzlichen Gefühle des Verlustes eines Verwandten, der ihm 20 Jahre Lehrer und Vater gewesen war. Der Verfasser rühmt mit vollem Recht die Anschaulichkeit, Lebendigkeit und Wärme der Darstellung, die, auch abgesehen von der Wichtigkeit des Gegenstandes, die Schrift würdig machten, in die Monumenta von Pertz mit aufgenommen zu werden. Jeder Leser wird dies Urtheil des Verf. gern billigen und mit Vergnügen den mitgetheilten Abschnitt lesen. An diesen schließt sich dann eine Reihe von Anmerkungen, in welchen der Verf. theils mehrere seiner Abweichungen vom Pertz'schen Texte des Eigil rechtfertigt, theils wichtige chronologische und geographische Punkte erörtert werden: so z. B. das Alter des h. Sturmi, was dem Verf. Gelegenheit bietet, die Bedeutung des Ausdrucks puer festzustellen (nicht Knabe, sondern Jüngling näher dem Manne), die Zeit der Gründung des Klosters Fritzlar, in welchem der h. Wigbert den jungen Sturmi unterrichtete, die silva Buchonia, mit welcher der pagus Buchonia wohl seine Endschaft erreicht haben wird, die Gründung des Klosters Hersfeld, welche nach Lambert noch immer, selbst von Pertz, in 736 gesetzt

wird, obwohl dieselbe erst bald nach der Thronbesteigung Karls des Großen durch den Erzbischof Lullus erfolgte. So sind diese Anmerkungen in allen Beziehungen der reichsten Belehrung voll.

An diese Untersuchungen knüpft nun der Verfasser der zweiten Schrift an. Der Gründung des Klosters Fulda folgte, wenn auch nicht in den ersten Jahren, wo die Lichtung der Wälder, die Urbarmachung des Landes und die Aufführung der nöthigen Gebäude alle Kräfte für sich in Anspruch nahm, doch sehr bald die Errichtung einer Schule. Der dritte Abt von Fulda, Ratgar (803—817), wird ein Schüler Sturmi's genannt, gleichwie Eigil sich einen solchen nennt. Der letztere ist bald nach Bonifacius Märtyrertode aus Baiern als zarter Knabe nach Fulda gebracht, und hat hier 20 Jahre den Unterricht Sturmi's († 779) genossen. Eben so kommt Magnentius Hrabanus Maurus, geboren 776, als Knabe von 9 Jahren, unter dem Abte Bangulf, der in Sturmi's Geist fortwirkte, nach Fulda, als ein „puer oblatus" dem Dienste der Kirche geweiht, um hier unterrichtet zu werdeu. Was Fritzlar unter Wigbert für den Norden, selbst dasselbe und mehr wurde Fulda für den Süden Deutschlands (Noricum), so daß Sturmi bereits die Gnade erfuhr, sich da, wo er in der solitudo Buchoniae den Platz zum Kloster gesucht hatte, an der Spitze von 400 Mönchen zu sehen. Der Geist des h. Benedict, dessen Lebensordnung das Kloster sich erkoren hatte, lebte in dieser neuen Stiftung. Mit Erlaubniß seines Abtes Ratgar (803—817) ging Hrabanus Maurus nach Tours, wo damals noch Alcuin († 804) lehrte, und wo sich bereits ein Mönch aus Fulda, Samuel mit Namen, befand: dann wurde er, als er nach Fulda zurückgekehrt war, Scholasticus, Rector der Klosterschule, wie wir sagen würden; außer dem eben erwähnten Samuel lehrten 12 Mönche unter ihm. Es ist bekannt, wie unter Ratgar diese Richtung auf kurze Zeit unterbrochen wurde, dann aber, nach Entfernung Ratgar's, unter Eigil wieder volle Gewähr und Förderung fand, und unter Hrabanus (822—844) selber die edelste Pflege fand. Es waren die Zeiten, wo aus der Klosterschule zu Fulda die Bischöfe und Aebte Deutschlands hervorgingen. Unter Hrabanus sind 12 der erfahrensten Mönche in einem eigens hierzu eingerichteten Zimmer (Scriptorium) mit Copiren von Handschriften beschäftigt: er hat bereits eine Bibliothek angelegt, in der man von einzelnen Schriften Cicero's, von Sueton Handschriften besaß, aus der die Kasseler Handschrift des Servius stammt. Noch über 3 Jahrhunderte später sind die Mönche in Fulda mit Abschreiben beschäftigt und auf Vermehrung

der Bibliothek bedacht. Mit dem Tode des Hrabanus (Erzbischof 847—856, 4. Februar) werden die Nachrichten über die Klosterschule und ihre Vorsteher dürftiger und fragmentarischer; doch hat sie bis in die Mitte des 16. Jahrhunderts Bestand gehabt.

Weiter giebt der Verf. ein lebendiges und anschauliches Bild der Klosterschulen des 9. Jahrhunderts: die Schulen, welche bis dahin eine Einheit gebildet hatten, wurden in zwei Abtheilungen geschieden, eine schola interior oder claustralis, für zukünftige Mönche, und eine schola exterior oder canonica für Knaben, welche zu Weltgeistlichen oder zu einem andern Stande bestimmt waren: jede dieser Schulen hat wieder eine obere und eine untere Stufe. So in Fulda schon zu Hraban's Zeit: es war bereits eine öffentliche Schule für verschiedene Städe. An der Spitze der Schule der Scholasticus = magister puerorum; die Schüler heißen Scolares oder Scholasticuli; die Aufseher der Schüler sind die Censores oder Circatores, auch wohl Exactores genannt, weil sie die Züchtigung der Knaben zu vollziehen haben; in Fulda ist später auch ein besonderer magister disciplinae erwähnt. Strenge Zucht, mit Ausnahme der Spiel- und Ergötzungstage (Scolaria), an denen die Schüler exleges waren, wo sie an manchen Orten selbst Wein, Bäder und Lichter bekamen, um ihre Spiele bis in die Dunkelheit fortsetzen zu können. Man wird dem Verf. gern seine Aufmerksamkeit schenken, wenn er diese Bilder aufrollt, die allerdings nicht für Fulda, sondern für alle Schulen jener Zeit bezeichnend sind. Denn in diesen Dingen ist eine Tradition von Geschlecht zu Geschlecht und eine Uniformität dagewesen, wie man sie kaum für möglich gehalten hätte.

Mit den Klosterschulen geriethen dann die Stadtschulen in vielfache Collision; zumal wenn es sich um Einnahmen, hauptsächlich Accidentien durch Gesang, handelte, in denen jene durch diese sich gekränkt glaubten. Selbst in Fulda konnte neben dem Kloster eine solche Stadtschule aufkommen, an der im 16. Jahrhundert unter Andern Wicelius Rector war. Einen Blick in diese Verhältnisse eröffnete das

Programm des Johanneums zu Lüneburg zur Feier der 50jährigen Amtsthätigkeit des Cantors Gottfried Anding (Lüneb. 1855),

verfaßt von Dr. W. Volger, welches die Verhältnisse des Cantorates zum Gegenstande hat. In Lüneburg concurrirte die Stadtschule mit dem Michaeliskloster, ein Streit, der mehrere Jahre dauerte, selbst bis vor den Papst gebracht, endlich aber durch einen Vergleich beige-

legt wurde. Das Regiment an der Stadtschule selbst ist, wie eine hier mitgetheilte interessante Schulordnung vom Jahre 1500 zeigt, eigentlich zwischen dem Schulmeister und dem Succentor (Cantor) getheilt; der erstere soll in dem Theile das Regiment über die Schule haben, diese mit guten Disciplinen, höfischen Sitten, guten Lehren und Unterricht, namentlich in Grammatica, Logica und Rhetorica und anderen freien Künsten zu versehen; der Succentor dagegen soll das Regiment mit dem Singen über die Schule haben. In dem ersteren Stücke soll der Schulmeister über dem Cantor stehen; im Chore dagegen, in Processíon, Station und andern Dingen, welche den Chor und das heilige Amt belangen, soll der Succentor das Regiment und die Sorge zu regieren und zu disponiren haben und tragen. Es sind zwei Häupter an der Schule, die sich in Eintracht in einander schicken, in höfischer Conversation mit einander umgehen und in brüderlicher Liebe leben sollen, damit nicht durch Zwietracht ein quad Regiment entstehe. Ich kenne keine Urkunde, in der diese Stellung so scharf bezeichnet wäre. Es ist einleuchtend, daß der Cantor mehr der Kirche als der Schule zugewandt ist; seine Hauptthätigkeit ist ihr gewidmet, wie er denn auch seine Haupteinnahmen ihr zu verdanken hat. Die Reformation hat hierin wesentlich nichts geändert: wohl aber die Zeit, welche allmälich den Kreis seines Wirkens, zugleich auch seiner Einnahmen, mehr und mehr beschränkte und ihn an Rang und Würden tiefer und tiefer herabrückte. Die Schulen und die Behörden haben dieser Richtung immer mehr nachgegeben und ein Institut der Art nach dem andern entweder eingehen lassen oder gewaltsam aufgehoben, während man hätte modificiren und erhalten sollen, was meines Erachtens weder schwer noch nachtheilig gewesen wäre. Eine eigenthümliche Sitte von Lüneburg war es, daß der Rector jährlich zu Weihnachten eine sogenannte Cantilene dichtete, in lateinischer und deutscher Sprache, welche der Cantor zu componiren und öffentlich vorzutragen hatte.

Wie sehr die Kirche überall, wo sie zuerst sich aufbaute, sofort auch die Gründung von Schulen ins Auge gefaßt hat, lehrt auch der Index Lectionum des Lyceum Hosianum zu Braunsberg (1857—58), in welchem eine Commentatio

de rei scholasticae ac litterariae in Varmia origine ac progressu

enthalten ist. Christian, der erste Bischof Preußens (1215—1245) hatte gleich nach Antritt seines Amts sein Auge auf Errichtung von Schulen geheftet. Honorius III. erließ 1218 auf seine Bitte zwei

Schreiben, in denen er die Bischöfe und die Einwohner von Deutschland, Polen und Schweden aufforderte, den Bischof Christian zu diesem Behufe zu unterstützen. Auch für den Unterricht der Mädchen wurde gleich Sorge getragen. In allen Städten entstanden neben den Kirchen auch Stadtschulen: sie sind in Elbing und Braunsberg bereits vorhanden, als der erste Bischof von Ermeland, Anselmus, seinen bischöflichen Stuhl besteigt. Der Bischof Christian gründete in seiner Diöcese, der Culmer, ein Cistercienser-Mönchs- und ein Cistercienser-Nonnenkloster, welche vermuthlich auch mit Schulen verbunden waren. An seiner Kathedralkirche zu Braunsberg ernannte Bischof Anselmus von Ermeland unter den 16 Canonicis derselben einen Scholasticus. In Urkunden des zweiten Bischofs Heinrich Flemming († 1300), welcher seinen Sitz nach Frauenburg verlegte, wird ein Volquinus Scholasticus, so wie später ein Bartholdus Scholasticus, und Scholares der Kathedralkirche erwähnt. Gegenstände des Unterrichts und Verwaltung der Disciplin waren natürlich denen in Deutschland gleich.

In abermals andere Verhältnisse versetzen uns die

Mittheilungen zur Geschichte der (Kieler gelehrten) Schule I.

im Kieler Programme (1853), welche die Zeit bis 1534 umfaßt, inhaltsleer was die Schule selbst betrifft, lehrreich dagegen und interessant durch mancherlei Beziehungen, in denen diese nach außen steht. Um das Jahr 1320 sehen wir einen gewissen Hinricus de Culmine oder de Cholmine, welcher schon vor längerer Zeit in via permutacionis (d. h. durch Tausch) mit Genehmigung des Landesherrn oder seines Bevollmächtigten in den Besitz der Scola oder Scolastria zu Kyl gekommen und nunmehr daselbst Scholasticus ist. Einige Zeit darauf sind bereits mehrere solcher Scholae in Kiel in seinem Besitz, die er nun durch geeignete Personen versehen läßt, ohne daß er genöthigt ist persönlich in Kiel zu wohnen. Außer den Schulen des Hinricus soll keine Schule in Kiel errichtet werden dürfen. Hier ist es eine Pfründe, von der der Inhaber den Ertrag zieht und die er nach seinem Ermessen verwalten läßt: in der That ist der Reinertrag nicht gering gewesen. Man muß schließen, daß die Schule in Kiel eine landesherrliche Stiftung war, wie denn der Graf auch das Patronatsrecht über dieselbe ausübt, bis er dasselbe anderweitig verleiht. Es giebt solcher Schulen auch an anderen Orten. So war die zu Hannover eine herzogliche, ingleichen die zu Lüneburg, bis dieselbe von Herzog Otto dem St. Michaeliskloster übergeben wurde. Dies

ist nun das Eine; weiter aber erhebt sich ein fruchtloses Bemühen des Klosters zu Neumünster, welches nach Bordesholm verlegt war, in Kiel Eingang zu finden; der Kampf, bei dem die Landesherren auf Seiten der Stadt stehen, zieht sich durch zwei Jahrhunderte, bis in die Zeit der Reformation, hin; beide Theile suchen sich einander durch Ausdauer wie durch Behutsamkeit zu überbieten. In diesen Kampf nun wird auch die Schule mit hineingezogen, da die Herren von Holm sich auch über die Schulen zu Kiel das Patronat zu verschaffen gewußt haben. Der Verf., Rector Lucht in Kiel, hat dieses Ringen herüber und hinüber mit großer Schärfe aufgefaßt und mit eben so großer Klarheit dargestellt.

Wir sind in das Zeitalter der Reformation hinabgekommen, mit welchem bekanntlich eine neue Epoche des deutschen Schulwesens beginnt: neue Schulen erstehen, alte werden umgestaltet: ein neuer Geist, ein neues Leben erwachen in denselben. Zuerst treten uns entgegen (Programm von Wesel 1853) die

Vorarbeiten zu einer Geschichte des höhern Schulwesens in Wesel. Erste Abtheilung von 1516—1543. Von Oberlehrer Julius Heidemann.

Die Stadtschule zu Wesel ist eine rein städtische Stiftung wenn sie auch aus der St. Wilbrods-Schule bei der St. Wilbrodt-Kirche hervorgegangen ist. Ist erster Rector ist (1516) jener in der Geschichte der deutschen Pädagogik so wohl bekannte Hermann von dem Busche, welcher in seinem unruhvollen Leben auch in Wesel (1516—1518) eine Stätte kurzen Wirkens gehabt hat. Er fand hier wenigstens so viel Muße sein Vallum humanitatis zu bearbeiten oder doch umzuarbeiten, ebenso sind hier seine Dictata ex Proverbiis sacris et Ecclesiastico so wie seine Selectae Epistolae Ciceronis entstanden. Nach seinem Abgange erfuhr die Schule einen nachtheiligen raschen Wechsel ihrer Rectoren, unter denen wir eine und dieselbe Persönlichkeit, den Johann Peringius, dreimal als Rector eintreten sehen, bis endlich nach der kurzen aber segensreichen Thätigkeit des Nicolaus Busch (1540—1543) zu einer Reorganisation der Schule geschritten wurde. Wesel war ein Ort, in dem nicht nur der alte Glaube mit dem neuen in langem und heftigem Kampfe lag, sondern auch anabaptistische Regungen sich zeigten, welche durch blutige Strenge unterdrückt werden mußten. In diese Bewegungen wurde auch die Schule mit ihren Lehrern hineingezogen. Der Rector Peringius wurde, trotz seiner Unfähigkeit, von der katholischen Partei gehalten und wieder ans Regiment gebracht; dagegen bekannte sich vornämlich der Con-

rector Adolph Clarenbach zum evangelischen Glauben und mußte auf fürstlichen Befehl, als es zu offenen Collisionen zu kommen drohte, sofort die Stadt verlassen. Von den inneren Einrichtungen der Schule ist nicht viel bekannt. Der Rector wird von dem Rathe auf eine Anzahl Jahre in Dienst genommen; meist gehen die Rectoren vor Ablauf dieser Dienstzeit davon; sein Gehalt beträgt 50 Goldgulden; er selbst nimmt seinen Conrector und seine Unterlehrer an und entläßt sie. Die Schule besteht wahrscheinlich aus 3 Klassen; für die erste derselben hatte Hermann von dem Busche wohl seine ciceronischen Briefe bestimmt. für die unterste Klasse, die Nominarii seine oben erwähnten Dictata; der folgenden Klasse, den Verbarii, hatte er eine ähnliche Zusammenstellung aus den Sprüchen Salomonis zugedacht. Es sind, wir dürfen dies nicht vergessen, Zeiten, bei denen Personen und Verhältnisse sich in stetiger unruhiger Bewegung und gleichsam im Flusse befinden, wie dies namentlich aus dieser Schrift erkannt wird.

In dieselbe Zeit führt uns eine kleine Schrift des jetzigen Provinzial-Schulrathes, damaligen Rectors zu Zeitz, Dr. Wehrmann, (Programm von Zeitz 1854) ein:

Die ältere Geschichte der Stiftsschule,

mit der wenige ähnliche Arbeiten, sei es an Schärfe und Sicherheit der Untersuchung, sei es an Interesse des Inhalts zu vergleichen sein möchten. Das Bisthum Zeitz ist 968 gegründet, der bischöfliche Sitz aber 1029 von dort nach Naumburg verlegt, und in Zeitz ein Collegiatstift unter einem Probste und einem Decane eingerichtet. An dieses Stift nun schloß sich eine Schola Episcopalis, die Stiftsschule, in dem bischöflichen Schlosse. Einer der Stiftsherren, der Scholasticus, hatte die Aufsicht über dieselbe. Ueber die Geschichte und die innere Einrichtung dieser Stiftsschule ist, wie über die meisten ähnlichen, nichts Weiteres bekannt: es ist jedoch wahrscheinlich, daß sie gleich so vielen andern in völligen Verfall gekommen war. Im Jahre 1532 beschloß daher der lutherisch gesinnte Rath eine eigene Schule zu errichten, für die er sich von Melanchthon einen Schulmeister erbat. Dieser schlug dem Rath einen gewissen Georg Trusler vor. Vermuthlich ist diese Schule unbedeutend geblieben; auch die nach Einführung der Reformation 1540 eingerichtete, für welche ein gewisser Valentin Sparbart Rector wurde, hat nicht lange Bestand gehabt. Sie ist, wie der Verf. sehr glaubhaft macht, vermuthlich von selbst eingegangen, als unter dem lutherischen Bischofe Nicolaus von Amsdorf, 1542 die Stiftsschule reorganisirt und bei dieser

Gelegenheit aus dem Schlosse in die Räume des eingezogenen Franziskanerklosters verlegt wurde. Es ist sehr möglich, daß der Rector der Stadtschule jetzt an die Stiftsschule übertrat. Nach Beendigung des Schmalkaldischen Krieges wurde der katholische Bischof, Julius Pflug, 1547 in den Besitz des Bisthums gesetzt und von ihm der gelehrte Mag. Johannes Rivius als Rector an die Stiftsschule berufen, der er wenigstens bis 1564 vorgestanden hat; in diesem Jahre starb der Bischof Julius Pflug, mit dem er in freundschaftlichen Beziehungen gestanden hatte; dies war vermuthlich der Grund der ihn veranlaßte sein Amt niederzulegen, obwohl er noch bis wenigstens 1571 in Zeitz wohnen blieb, und hier vermuthlich von Privatunterricht lebte. Später ist er dann in Halle und endlich in Riga Rector gewesen. Die persönlichen Verhältnisse der folgenden Rectoren bieten uns kein weiteres Interesse; für uns ist es besonders bedeutend zu sehen, in welcher ächt humanen Beziehung der edle Bischof Julius zu dem lutherischen Rector stand, wenn wir gleich nicht leugnen wollen, daß Rivius mehr für griechische und römische Klassiker als für die lutherische Lehre Interesse gehabt haben mag. Daher ist es wohl zu erklären, daß in der I. Klasse gar kein Religionsunterricht ertheilt wurde. Die innere Einrichtung der Schule unter Rivius war die gleiche wie bei den übrigen protestantischeu Schulen jener Zeit: Virgil, Terenz, Cicero's Briefe, Tusculanen und Officien, Xenophon, Isokrates bilden den Kreis der Autoren in den beiden obern Klassen: die Secundaner liefern wöchentliche Scripta, die Primaner ebenso wöchentlich einen Brief. Wichtig ist daß in der ersten Klasse alltäglich die Progymnasmen des Theon tractirt und Dialektik getrieben wurde: ich weiß nicht ob es wohl gethan ist die alten Progymnasmatiker, sei es Aphthonius sei es Theon, so völlig von den Schulen zu verbannen. Unsere Vorfahren sind ohne Zweifel viel weniger geistreich und ästhetisch gewesen als wir, aber unermeßlich viel praktisch verständiger. Doch lassen wir diese Wünsche und wenden uns zu einer ähnlichen Schrift des Professor Friedrich Sintenis zu Zerbst (1853).

Zur Geschichte des Zerbster Schulwesens. Einladungs-Schrift zur Feier des 50jährigen Bestehens des Francisceums zu Zerbst.

Wir erhalten hier von der Hand eines Mannes, der mehr als ein Anderer der Geschichte seines Landes kundig und um dieselbe verdient ist, eine vortreffliche Geschichte der Zerbster Schulen. Die Schule zu Zerbst ist eine fürstliche, welche durch eine hier mitgetheilte Urkunde aus dem Jahre 1418 von Albrecht III. dem Capitel zu St. Bartho-

lomäi in Zerbst übergeben wird, mit der Erlaubniß den Scholasticus der Schule zu einem Prälaten zu machen. Zu einer Zeit, wo das Schloß in Zerbst wüst stand, wohnt daher der Schulmeister mit seinen Locaten auf demselben. Die Reformation hatte hier, ähnlich wie zu Zeitz, die Wirkung, daß von Seiten des Rathes eine eigene Stadt-Schule neben der Bartholomäischule errichtet, und für jene das Barfüßer- oder Johanniskloster bestimmt wurde. Der Verf. theilt mehrere Briefe Melanchthons an den Rath mit, welcher sich wiederholt an ihn um Lehrer gewandt hatte. Beide Schulen wurden 1582 zu einer Schule vereinigt, welche aus 7 Klassen bestand und im St. Johanniskloster ihr Local erhielt. In Verbindung mit dieser Schule wurde ein Gymnasium illustre gesetzt, über welches wir den Verf. bitten später ausführliche Mittheilung zu machen. So blieb er bis 1643, wo Fürst Johann, von seiner Mutter, einer oldenburgischen Prinzessin, streng lutherisch erzogen, die Regierung antrat und 1644 die frühere St. Bartholomäischule auf dem Grunde des lutherischen Bekenntnisses wieder erneuerte. Die neue Vereinigung der beiden neben einander bestehenden Schulen erfolgte dann 1803: ihrem edlen Begründer, dem Herzog Leopold Friedrich Franz, zu Ehren, trägt die neue Anstalt den Namen des Francisceums.

Wieder andere Verhältnisse zeigen sich zu Tilsit, über dessen Schule der Oberlehrer Schneider zu Tilsit in zwei Programmen (1853, 54) berichtet hat.

Geschichte der Provinzial- oder Fürstenschule zu Tilsit von ihrer Gründung bis zu ihrer Verwandlung in ein Königl. Gymnasium.

Nach einem kurzen Blick auf das was zur Zeit des Ordens in Preußen für Wissenschaft und Unterricht geschehen war, zeigt uns der Verf. wie nach Gründung der Universität Königsberg (1544) Herzog Albrecht und seine Nachfolger auf die Errichtung von höheren Schulen für die so gemischte Bevölkerung des Landes bedacht waren. In Lyk sollte eine solche Fürstenschule für die Polen, in Saalfeld für die Deutschen, in Tilsit für die Litthauer errichtet werden. Die zu Saalfeld konnte neben Elbing nie recht in Aufnahme kommen, Lyk hatte eine kurze Zeit hohen Glanzes, da der protestantische Adel Polens dorthin zog, bis er sich nach Thorn wandte. Die unmittelbare Aufsicht über diese Fürstenschulen führte der Erzpriester der genannten Städte; doch übte die Universität, welche aus ihrer Mitte einen Oberscholarchen ernannte, die Lehrer an denselben einer Prüfung unterwarf,

Methode, Lehrplan und Lehrbücher bestimmte, Visitationen an den Schulen anordnete, Streitigkeiten, namentlich mit den Erzpriestern untersuchte und beilegte, die Oberaufsicht. Neben dem Erzpriester hatte der Rath eine Mitaufsicht, welche zu vielfachen Collisionen und widerlichen Reibereien führte. Ebenso der Umstand, daß diese Schulen, Lehrer und Schüler, nicht unter der Gerichtsbarkeit der Stadt, sondern der des Amtes standen. Selbst die Actus comici, welche von den Schulen gehalten wurden, ließ man nicht unbenutzt, um Personen, mit denen man in keinem guten Vernehmen stand, anzugreifen. Die Unterrichtsgegenstände waren wesentlich auf allen protestantischen Schulen dieselben: Melanchthon war für die meisten Professoren in Königsberg und die Lehrer der Schulen Preußens Lehrer und Vorbild. Seine Grammatik war daher überall beim lateinischen Unterricht, seine Erotemata dialectica für die Dialektik zum Grunde gelegt; an die Stelle der letztern traten später des Rector Rasching libri IV. institutionum dialecticarum. Die lateinischen Autoren waren Cato's Disticha, Phädrus, Terenz, Virgil, Plautus, Cicero; von neueren las man Erasmus Colloquien so wie die Reden des Sebaldus Heyden und des Camerarius. Für das Griechische diente gleichfalls die Grammatik von Melanchthon, später die von Joh. Metzler; für die Lecture behalf man sich mit den Evangelien und Episteln des N. T.; es war nur selten, daß man zu Homer und Isokrates kam. In der Religion benutzte man den Katechismus Lutheri, und daneben die Katecheses des Melanchthon und Chyträus, bis gegen Ende des 16. Jahrhunderts das Corpusculum doctrinae Sanctae des Bischofs Wigand nicht blos in Pomesanien, sondern in allen lateinischen Schulen Preußens Eingang fand. — Unter den Lehrern der Fürstenschule zu Tilsit zieht besonders Mag. Joh. Arnd, 1682 zu Danzig geboren, vom Jahre 1716 Professor am Stadtgymnasium zu Thorn, seit 1721 außerordentlicher Professor der Beredsamkeit und Geschichte in Königsberg, endlich 1728—1748 Rector zu Tilsit, unsere Aufmerksamkeit auf sich. Er war es, der in Thorn, wo sich ein besuchtes Jesuitencollegium befand, den Angriffen der Jesuiten offen in einem Programm entgegenzutreten wagte, in welchem er die Lehrmethode und die Leistungen der Jesuitenschule einer strengen Kritik unterwarf, hierdurch aber den bittersten Haß der Jesuiten gegen sich erweckte. Selbst seine persönliche Sicherheit war bedroht; er begab sich nach seiner Vaterstadt Danzig; der Haß seiner Feinde verfolgte ihn aber auch hierhin, so daß er nach Preußen zu gehen genöthigt war, wo er in demselben Jahre eine Professur erhielt, in welchem zu Thorn der Bürgermeister Rösner, sein

Freund, nebst 10 Mitgliedern des Magistrates der Wuth der Jesuiten als Opfer fielen.

Zur 300jährigen Jubelfeier des Gymnasiums zu Lissa erschien 1855 ein Festprogramm, in welchem sich unter andern

Beiträge zur älteren Geschichte des Gymnasiums von Ziegler

befinden. Es ist bekannt, daß die böhmischen Brüder sich, als sie ihre Heimath zu verlassen gezwungen wurden, hauptsächlich nach Polen wandten, wo auf einem für religiöse Duldung günstigen Boden, namentlich Lissa, noch zu Anfang des 16. Jahrhunderts ein Dorf, einer ihrer Hauptsitze wurde. Hier war es wo Raphael Leszczynski 1555 Kirche und Schule mit Grundbesitz ausstattete und die letztere der Leitung der böhmischen Brüder übergab. Im Jahre 1624 wurde dieselbe zu einem vollständigen Gymnasium erhoben. Die Bedeutung dieser Schule für das reformirte Polen ist um so größer gewesen, als fast an allen andern Orten die Jesuiten mit ihren großartig ausgestatteten Collegien auftraten und auf Unterdrückung der Dissidenten hinarbeiteten, für welche nunmehr Lissa unter der starken Obhut seiner Beschützer, eine der Hauptfesten wurde. Die Geschichte der Schule von Lissa führt uns so in den Kreis von Männern ein, welche meist hoch begabt und vielseitig gebildet und in vielfachen Verbindungen nach außen stehend, die Vorkämpfer des Protestantismus in Polen und namentlich die Leiter der Unität gewesen sind. Als ein solcher erscheint uns Johannes Rybinski, welcher der Schule von 1624—1629 vorstand. Noch zu seiner Zeit kam dorthin 1628 Amos Comenius, damals 36 Jahr alt, und begann an der Schule, der er dann bis 1641 als Rector vorstand, wohl sofort mit seinen reichen Gaben zu wirken. Der Verf. widmet dem großen Pädagogen manches warme, wohlthuende Wort. Unter den späteren Rectoren sehen wir den gefeierten Orientalisten und Theologen Daniel Ernst Jablonski (geb. 1660), welcher von 1686—1691 in Lissa wirkte, worauf er nach Königsberg und zwei Jahre später nach Berlin berufen wurde. Jablonski war selbst der Sohn einer Tochter des Amos Comenius. Die äußeren Schicksale, von welchen Lissa und seine Schule im 17. und 18. Jahrhundert betroffen wurden, können hier füglich übergangen werden.

Der dreihundertjährigen Jubelfeier, welche die beiden mecklenburgischen Schulen zu Schwerin und zu Güstrow am 4. August und 4. Oktober 1853 begangen haben, verdanken wir zwei sehr inhaltreiche und sehr interessante Programme, in denen die zeitigen Directo-

ren dieſer Schulen Dr. Wex und Dr. Raspe die Geſchichte derſelben behandelt haben. Beide Anſtalten ſind durch Johann Albrecht begründet worden, dem Wex, wie uns ſcheint, mit vollem Recht in ſeiner Schrift ein Ehrendenkmal ſetzt. Noch ausführlicher iſt die glänzende und edle Erſcheinung des Herzogs Johann Albrecht, ſeine vielſeitige Thätigkeit, ſeine hohe Bildung und tiefe Frömmigkeit, ſeine Verbindung mit Gelehrten und der ganze Kreis bedeutender Perſönlichkeiten, welcher ihn umgab, vom Archivar Liſch in einer beſonderen Schrift über Andreas Mylius gewürdigt worden.

Wir finden auch in Schwerin eine Domſchule unter einem Scholaſticus, der aber nicht zu den Domherren gehörte. Neben dieſer hatte Herzog Heinrich der Friedfertige ſchon 1532 eine lutheriſche Schule angelegt, die jedoch keine Bedeutung erlangte und von ſelbſt einging, als Johann Albrecht 1553 in Schwerin ſeine Fürſtenſchule errichtete. Die Schule wurde am 10. Auguſt 1553 eingeweiht und gelangte unter ihrem Rector Mathias Marcus Dabercuſius bald zu Ruf und Blüthe. Wie lebhaften Antheil der Herzog ſelbſt an dieſer ſeiner Pflanzung nahm, dafür giebt Wex mehrfache Belege. Ein Lehrplan von 1559 läßt uns einen Blick in die Objecte des Unterrichts thun. Wir finden unter ihnen bereits die Ilias, die olynthiſchen Reden des Demoſthenes, griechiſche Scripta, welche vom Rector emendirt werden: bekanntlich eine Seltenheit in jener Zeit! Das Emporkommen der Schule war das Verdienſt des Mathias Dabercuſius, von dem Wex ein ſorgfältiges und anſprechendes Lebensbild entwirft. In Attendorn in Weſtphalen lebte zu Anfang des 16. Jahrhunderts ein Geiſtlicher, Tilemannus Mullius. Dieſer hatte die Schule des Alexander Hegius zu Deventer beſucht, in der unter Andern auch Herrmann von dem Buſch gebildet war, und dort eine Liebe zu den klaſſiſchen Studien eingeſogen. Er ſuchte für dieſe fähige Knaben zu bilden. So ſind in ſeinem Hauſe zuerſt Johann Rivius (geb. 1500), der Begründer der philologiſchen Studien in Sachſen, der Vater des Zeitzer Rectors und unſer Dabercuſius gebildet worden. Wex ſetzt ſeine Geburt um 1508. Er folgte dem Rivius nach Sachſen, etwa 1527, als dieſer in Annaberg Rector war. Wir übergehen das Eine und das Andere: 1543 wurde er an der neu errichteten Fürſtenſchule zu Meißen Conrector, blieb auch unverdroſſen daſelbſt, als nach des Rector Vulpius Abgang nicht er ſelbſt, ſondern der jüngere G. Fabricius, der Schüler des Dabercuſius, zum Rector berufen wurde, und entſchloß ſich nur ſchwer dazu dem Rufe des Herzogs Johann Albrecht nach Schwerin zu folgen: (1553). Hier iſt er dann geblieben bis an ſeinen

Tod (1572). Ist Dabercusius nun ein Schulmann ohne Schwächen und Fehler, so ist es rührend, wie der Herzog diesen seinen Schatz zu hüten weiß. Wenn Kriegsgefahr oder Pest drohen, sorgt er für seine Sicherheit: er hat ihn wiederholt mit Geld und Geschenken unterstützt, ist ihm zur Erwerbung eines Hauses behülflich gewesen, hat ihn mit dem Titel eines Rathes geehrt, seine Examina mit sammt den Prinzen besucht und seiner Leiche mit seiner Gemahlin, beiden Söhnen und dem ganzen Hofgesinde das Geleit gegeben. Alle Zeitgenossen erkennen in Dabercusius den ausgezeichneten Lehrer und vorzüglichen Kenner des Griechischen an. Sein Nachfolger war Bernhard Hederich, bis dahin Prorector zu Schwerin, ein Zögling der Meißner Schule, wie denn dies bei dem Herzog fest stand, nur ein solcher könne Dabercusius Nachfolger sein.

Neben dieser Fürstenschule hatte Herzog Ulrich als Administrator des Stifts 1565 eine gelehrte Schule am Dome eingerichtet, die jedoch nicht recht gedeihen wollte, obwohl sie ein Jahr lang (1571—72) den hochberühmten Laurentius Rhodomannus zum Rector gehabt hat. Der Tod Johann Albrechts (12. Febr. 1576) änderte plötzlich Alles. War bis dahin schon eine unverkennbare Eifersucht zwischen den fürstlichen Brüdern gewesen, so trat diese jetzt offen hervor. Als Vormund der jungen Prinzen erhielt Herzog Ulrich das Regiment. Die Freunde des verstorbenen Herzogs wurden beseitigt, so z. B. Mylius, die Fürstenschule aufgehoben und mit der Domschule vereinigt, an welcher Hederich 1576 als Rector introducirt wurde. Als Beilagen zu diesem Abschnitte giebt Wex eine Anzahl Briefe von Mylius und Dabercusius, so wie von Georg Fabricus, Joachim Camerarius u. A. Die weitere Geschichte der Schule hat, wie uns dünkt, nur ein locales Interesse.

Die Geschichte der Güstrower Domschule bietet uns kein Bild, wie das des Dabercusius, aber sie läßt uns tiefer in das Innere derselben blicken. Auch hier bestand eine alte Stiftsschule, über welche einer der Stiftsherren, der Scholasticus, die Aufsicht führte; ihr zur Seite, vermuthlich aus den ersten Zeiten der Reformation, eine Stadtschule; beide ohne Bedeutung, bis Johann Albrecht, sobald er nach dem Passauer Vertrage in sein Land heimkehrte, auch in Güstrow die Mittel zur Errichtung einer neuen Schule zu beschaffen wußte. Der erste verdiente Rector derselben war Mag. Wolfgang Leupold († 1565 an der Pest). Die Schule hatte mit großen Schwierigkeiten zu kämpfen, sie mußte sich aus einem Local in das andere stoßen lassen, wo es oft an dem Nothwendigsten, Oefen und Fenstern, fehlte; endlich gelangte sie zu einem eigenen Schulhause und erfreute sich

nicht blos der Theilnahme Herzog Ulrichs, sondern auch einer steigenden Blüte. Der Herzog hat schon 1580 eine Schulordnung für sie erlassen, der er dann 1602 eine neue Schulordnung folgen ließ.

Diese Schulordnung verdient, daß wir ein wenig länger bei ihr verweilen. Zunächst wird eingeschärft, daß man als auf einer gut lutherischen Schule gegen den allenthalben einreißenden Calvinismus so wie gegen andere Irrthümer auf seiner Hut sein und keinen weder Lehrer noch Schüler annehmen solle, der mit solcherlei Irrthum befleckt sei. Latein reden versteht sich hier wie aller Orten von selbst. Die Lehrer sollen aber die ingenia unterscheiden; wer nicht einen guten Vers machen kann, kann doch vielleicht einen guten Vers beurtheilen und defendiren. Ultra posse viri non vult Deus ulla requiri. Der Unterricht ist vor allen Dingen praktisch: zunächst daß gute lutherische Christen aus der Schule hervorgehen, dann daß die Mores, welche sie in den Schriften der Alten lesen, auch von ihnen ins Werk gesetzt werden, endlich daß sie für den Dienst an Kirchen und Schulen und wo es sonst ist geschickt werden. Daher die vielen praktischen Uebungen im Schreiben, im Disputiren und in der Dialektik. Zur Vorbereitung auf ihr künftiges Amt sollen die Schüler die Predigten nachschreiben und in ein besonderes Buch eintragen. Im Griechischen hat man sich ein Ziel gesteckt, wie es kaum erwartet wird: Herodot, Xenophon, etwas aus Plutarch, Aristophanes, eine Tragödie des Euripides, Dialogos Luciani, Oppianum, wenn man's so hoch bringen könnte. Für die Grammatik im Griechischen dient Melanchthon, Theodorus Gaza, Chrysoloras oder Dabercusius. Zur Rhetorik der Aphthonius oder der Autor ad Herennium. Virgil vertritt noch den Homer, von Cicero sind es nicht die Reden, sondern die Episteln, die Officien, Cato, Laelius, die Paradoxen, welche gelesen werden; daneben der Hauptautor jener Zeit, Terenz, von den Neueren Camerarius, Erasmus.

Die Schule zu Güstrow hatte einen großen Ruf und eine für jene Zeit enorme Frequenz: um 1610 in den fünf Klassen 282 Schüler; aber bald zeigten sich Andeutungen des Sinkens und des Verfalls. Es kamen die Zeiten des Krieges, sodann hatte Herzog Hans Albrecht, trotz seiner lutherischen Erziehung, eine Vorliebe für den reformirten Glauben, zu dem er 1617 offen übertrat: es war ihm die Schule gleichgültig, Lehrstellen blieben unbesetzt; die strenge Verpflichtung der Lehrer auf das lutherische Bekenntniß fiel weg: unter den Schülern, wie unter den Lehrern riß Trägheit und Zuchtlosigkeit ein. Dann fundirte der Herzog (1635) eine reformirte Schule, die allerdings schon

(1636) nach dem Tode des Herzogs sofort wieder aufgehoben wurde. In die Zeit des Herzogs Gustav Adolph fallen andere Tendenzen, welche in die Schule dringen: die Ideen des Ratichius und des Amos Comenius erlangten Geltung und Einfluß. Die Realien werden mehr berücksichtigt: Arithmetik und Geometrie, Chronologie, Rudimenta physices, ethices et politices. Auch die Reaction gegen die heidnischen Autoren beginnt: wenn Stücke aufgeführt werden, so sollen es Stücke aus dem Terentius christianus sein; unter den Autoren sehen wir Prudentius, Sidonius Apollinaris, Gregor von Nazianz, Ambrosius, Lactantius, Arnobius und Tertullian. Auf die Petition eines Geistlichen erläßt der Herzog 1682 ein Verbot gegen Virgil, Horaz, Hesiod und andere Idololatria plena, für welche andere Autoren eingeführt werden sollen.

So viel aus dieser höchst lehrreichen Schulschrift, deren übrige Theile kein allgemeines Interesse haben dürften.

Zur Charakteristik des unmittelbar auf die Reformation folgenden Zeitalters bietet auch das Programm von Eisenach (1854), enthaltend:

Beiträge zur Geschichte der Schule. III. Theil. Von Director Dr. Funkhänel,

ein erwünschtes Material: hauptsächlich zwar die Person des Rector Andreas Boetius betreffend, daneben aber den 2. Theil einer Eisenacher Schulordnung enthaltend (de cura gubernandi mores pueriles), welche Boetius 1555 (Januar) entworfen hatte. Der erste Theil, welchen Funkhänel später mittheilen wird, handelt de cura provehendi studia puerilia; der hier dargebotene zerfällt in die Unterabtheilungen: a) leges disciplinae scholasticae, b) de poenis violatarum legum, c) de tribus signis seu notis disciplinae scholasticae, d) custodum officia. Die Gesetze gehen, wie es die Sitte jener Zeit war, sehr ins Detail ein, und erstrecken sich z. B. bis auf das Verbot der weiten Hosen; im Allgemeinen aber machen sie den Eindruck einer christlich frommen, strengen Zucht, die vor allen Dingen Gottesfurcht in die Seele pflanzen will und den Zerstreuungen der Jugend zu steuern bedacht ist.

Wir schließen hieran aus dem Programm von Stargard (1854) die

Geschichtliche Uebersicht über die Entstehung und Ausbildung der öffentlichen Schulanstalten Stargard's von Dr. C. Schmidt,

hauptsächlich um auf die Stiftung des Bürgermeister Peter Gröning (1631) aufmerksam zu machen, welcher fast 21,000 Gulden zur Er-

richtung eines christlichen und löblichen Collegii testamentarisch aussetzte. Dies Collegium war ein Institut wie man es, namentlich im 17. Jahrhundert, an vielen Orten, zum Theil unter dem Namen eines Gymnasium illustre versucht hat, z. B. in Zerbst, mit Lectoren oder Professoren, welche ihre Collegia lasen und übrigens um die Erziehung sich nicht bekümmerten, so daß die Collegiasten sich völlig wie Studenten gerirten, Degen trugen, Duelle hatten, ihre Ehre in Trinkgelagen und Raufereien suchten u. s. w. Gleichwohl war diese Akademie zu Anfang des 18. Jahrhunderts zahlreich genug besucht, mußte aber doch 1714 neu organisirt werden. Hierauf standen an derselben 5 Professoren: der Theologie und der orientalischen Sprachen, der Philosophie und Geschichte, der Philosophie und Humaniora, der Jurisprudenz, endlich der Mathematik und Beredsamkeit; später wurde selbst noch eine Professur der Medicin gegründet. Natürlich wurden diese Professuren, die im Lauf der Zeit noch manche Veränderungen erfuhren, mit anderen Aemtern z. B. einer Pfarrstelle, einem Lehramte an der Rathsschule verbunden. Im Jahre 1812 ging das Collegium in dem neuorganisirten Gymnasium unter, in welchem Collegium, Rathsschule und Realschule dauernd vereinigt wurden.

Das Programm des benachbarten Stettin brachte 1852 von der kundigen und geübten Hand seines damaligen Directors Hasselbach eine Abhandlung, betreffend

das Jageteufelsche Collegium zu Stettin,

in welcher mit diplomatarischer Feinheit auf eine alte Copie der Stiftungsurkunde (1399) zurückgegangen und von dort aus die weitere diplomatische Untersuchung fortgeführt wird. Für unsern Zweck sind von größerer Wichtigkeit die in den Beilagen gegebenen: „Ordo institutionis et Disciplinae huius Collegii alumnorum," sodann aus dem 18. Jahrhundert das Reglement von des Baccalaurei, [welcher die Inspection über die Alumnen führt], Amt und Schuldigkeit, sowie von deren Alumnorum Behaltung, Aufführung und Schuldigkeit.

Mehr als irgend eine andere Schule Deutschlands erfreut sich die von Stralsund, welche im Jahr 1860 das Fest ihres 300jährigen Bestehens feiern wird, eines Historiographen von genauester Sachkenntniß und lebendigsten Interesses, in der Person des Prof. Dr. Ernst Heinrich Zober, welcher seit dem Jahre 1839 unabläßig bemüht ist, die Geschichte der Stralsunder Schule bis in die Gegenwart hinabzuführen und ein Werk zu vollenden, zu dem nach ihm sich schwerlich eine gleich tüchtige Hand finden dürfte.

Der erſte Beitrag, die Zeit der drei erſten Rectoren (1560—1569), mit einem Grundriß des Gymnaſiums und einigen Facſimile geſchmückt, erſchien 1839. Der zweite Beitrag (1841) mit den Bildern des Rectors Caspar Jentzkow (1569—1598) und des Rectors Laurentius Rhodomann, welcher von 1598—1601 Rector des Gymnaſiums war, umfaßt die Zeit von 1569—1616. Der dritte Beitrag (1848), mit den Bildniſſen der Rectoren Benedict Bahr (1643—1655) und Hieronymus Staude (1655—1663), reicht von 1617—1670. Der vierte und fünfte Beitrag endlich, welche vereinigt vor mir liegen (1858), behandelt die Zeit von 1680—1755. Ihnen iſt das Bild des Rectors Peter Behr beigegeben. Gott ſchenke dem würdigen Verfaſſer Kraft und Ausdauer, um nunmehr die unternommene, ſeit ſo langen Jahren feſtgehaltene und treu gepflegte Arbeit zu Ende zu führen.

Das Gymnaſium zu Stralſund — es führt den Namen Gymnaſium bereits ſeit dem Ausgang des 16. Jahrhunderts — iſt durch die Vereinigung dreier lateiniſcher Parochialſchulen entſtanden, welche 1560 erfolgte. Die Namen der Klaſſen ſind längere Zeit: Secunda u. ſ. f. bis Septima; unter dieſen ſtand, faſt humoriſtiſch benannt, eine Nulla Classis, eine Art Vorbereitungsanſtalt für das Gymnaſium. An der Spitze der Schule ſtand ein Rector, unter ihm die Locati, welche anzunehmen und zu entlaſſen dem Rector zugeſtanden war; obwohl hierzu der Rath das gleiche Recht übt. Außerdem begegnen wir dem Inſtitut der Pädagogi, wie ſie auch auf anderen Schulen angetroffen werden: ältere Schüler, welche in Bürgershäuſern gegen freie Station, wie wir ſagen würden, die Beaufſichtigung und Leitung der Söhne des Hauſes übernahmen und der Schule für ihre Thätigkeit und ihre Führung verantwortlich waren. Natürlich konnten ſie eben ſo leicht zu einer Art Dienſtboten herabgedrückt werden, wie ſie andrerſeits auch leicht durch ihre Mentorſchaft zur Aufgeblaſenheit und Anmaßung den Lehrern gegenüber verleitet wurden. Außer für die Pädagogen werden auch für die Cuſtodes, die ſich auch ſonſt, z. B. in Eiſenach finden, durch die Schulgeſetze Beſtimmungen getroffen. Der Lehrplan weicht in der erſten Zeit nicht von dem Usus ab: nur iſt merkwürdig, daß in den beiden erſten Klaſſen (Secunda und Tertia) kein eigentlicher Religionsunterricht gegeben wird. Etwas Aehnliches haben wir oben von Zeitz berichtet. Dagegen iſt die Schule theilweiſe zu täglichem Kirchenbeſuche verpflichtet. Das Patronat iſt nur weltlich, und, wie es ſcheint, auf eine ſehr rückſichtsloſe Weiſe geübt worden. Der erſte Rector, Lorenz Wydemann aus Kö-

nigsberg in der Neumark, ist noch ruhig in seinem Amte, als ihm die Nachricht kommt, daß bereits ein anderer Rector statt seiner in Dienst genommen sei. Die Auszüge aus dem Tagebuche des Bürgermeisters Ric. Gentzkow lassen uns klar erkennen, welche Stellung die Lehrer einnahmen. Wydemann, welcher erst Professor zu Greifswald gewesen und hierauf als Rector nach Stralsund gegangen war, mußte, von dort entlassen, nach seiner Vaterstadt zurückkehren, wo er in Dürftigkeit in einem hohen Alter gestorben ist. Unter den Rectoren des 16. Jahrhunderts erblicken wir auch Mag. Laurentius Rhodomann (1598—1601), dem wir schon in Schwerin begegnet sind. Er war in Jena mit dem Superintendenten Schlüsselburg und dem Syndicus Toman aus Stralsund bekannt geworden, welche beim Abgang des wohlverdienten Rectors Jentzkow seine Berufung bewirkten. Hier war es, wo der große Scaliger den verdienten Gelehrten besuchte, worauf er denn bewirkte, daß er als Professor der Geschichte nach Wittenberg berufen wurde. Hier starb Rhodomann 1606. Stralsund hat, wie kaum eine andere Stadt, das Glück gehabt, tüchtige Schulmänner zu Rectoren zu haben. Es thut uns leid, daß der Raum uns verhindert Männern wie Helwig (1617—1643), Bahr (1643—1655), so gefürchtet daß die Schüler sich vor seinem Schritte fürchteten, Staude (1655—1663), Bünsow (1668—1679), Vehr (1681—1694), Wolf (1697—1723), Pyl (1723—1739), Bartholdi (1740—1755) nicht weiter das Ehrengeleit geben zu können. Es ist uns nicht schwer zu begreifen, daß der Verfasser auf diese Reihe von Rectoren wie überhaupt auf die Geschichte seiner Schule mit Stolz zurückblickt. Wir erkennen in ihnen allen nicht Gelehrte ersten Ranges, aber tüchtig in ihrem Fache, streng in ihrer Zucht, voll Kraft, wo es galt die Ehre ihres Amts gegen anmaßungsvolle Eingriffe zu wahren, an denen es in Stralsund von keiner Seite her fehlte. Durch diese Männer wurde denn auch die Schule im Laufe des 17. Jahrhunderts auf ihrer Höhe erhalten, wie die Lehrpläne ausweisen. In Prima werden Virgil's Aeneis und Georgica, Horaz, zum Theil auswendig gelernt, Cicero's Reden und Briefe, so wie die Officien, Isokrates, Demosthenes und Plutarch, Theognis abwechselnd mit Homer und Hesiod gelesen: wöchentlich Exercitien in beiden Sprachen; monatlich eine lateinische Disputation. Rhetorik nach Aphthonius, Katechetik nach Chyträus und Dialektik nach Petrus Ramus und Melanchthon. Sleidan de quatuor monarchiis wurde für die Geschichte, Hutter für die Religion benutzt. Zur Arithmetik, die aber nur das Bedürfniß berücksichtigte, war eine Stunde bestimmt, in der daneben auch declamirt wurde.

Die Sonntagsevangelien und Episteln wurden griechisch gelesen. Die Musik, theoretisch und praktisch, nahm auch jetzt noch eine wichtige Stelle ein. Dem neuen Geiste, dem wir z. B. in Güstrow begegneten, sind hier in dem festen und strengen Stralsund noch keine Zugeständnisse gemacht. Das 18. Jahrhundert brachte allerdings in manchen Dingen ein Nachlassen von dieser Strenge und Energie. In der Jugend war überhaupt (nicht blos in Stralsund, denn wir hören die gleichen Klagen auch anderswoher) der Sinn der Renommisterei, Völlerei, Unehrerbietigkeit gegen die Lehrer, dem von Seiten schwächerer Vorgesetzten nicht immer fest genug begegnet wurde. Es wird wiederholt Klage geführt, daß die Schüler Degen tragen, in Schlafröcken und mit Tabackspfeifen im Munde sich Abends auf der Straße herumtreiben und vor der Thür sitzen; die Primaner kommen und gehen ad libitum ohne die Lehrer zu fragen u. s. w. Hiermit hing denn zusammen, daß vieles von praktischer Tüchtigkeit verloren ging, worauf der Sinn der Alten besonders gerichtet gewesen war. Es war wie immer in Zeiten wo die alten Stützen nicht mehr tragen und die neuen Bedürfnisse und Mittel noch nicht klar erkannt sind: ein nachtheiliges Schwanken zwischen Altem und Neuem. Die Forderungen des Neuen hat besonders einer der Scholarchen, der Superintendent Rehfeld 1753 in seinen Desideranda scharf und treffend ausgesprochen, und namentlich die Bildung des deutschen Ausdrucks nach allen Seiten hin hervorgehoben.

Doch wir müssen von den Arbeiten Zober's scheiden und empfehlen sie nur noch jedem, der die Geschichte des deutschen Schulwesens gründlich und urkundlich zu studiren wünscht vor allen ähnlichen Schriften. Die sämmtlichen Beiträge (1—4) sind übrigens auch in den Verlag der Löffler'schen Buchhandlung gegeben und durch diese zu beziehen.*)

---

*) Um dem etwaigen Misverstande vorzubeugen, als enthielten die sechs in den Jahren 1840—58 erschienenen Programm-Abhandlungen Zobers „zur Geschichte des Stralsunder Gymnasiums," das ganze bisher veröffentlichte Werk, bemerken wir, daß die gedachten Programme nur die Anfänge der vier in der Löffler'schen Buchhandlung (C. Hingst, Stralsund) vollständig erschienenen Beiträge enthalten. In den Programmen fehlen die gerade sehr wichtigen urkundlichen Beläge, als Schulordnungen, Lectionspläne ꝛc., so wie die lithographirten Beilagen. Der erste vollständige Beitrag (1560—1569) erschien ohne Nennung des Verfassers schon im Jahre 1839 und ist von unserm Mitarbeiter Professor Dr. Cramer recensirt in [dem Vorläufer unserer Revue] der „Central-Bibliothek ꝛc. von H. G. Brzoska." (Jahrgang 1839, Septemberheft, S. 52—55). Der zweite Beitrag (1569-1616)

Von einer anderen Seite her erfreuen uns die Mittheilungen von Dr. Carl Gottlieb Anton, in zwei Görlitzer Schulschriften von 1852, 1853, in denen er ein Verzeichniß der milden Stiftungen giebt, welche dem Gymnasium zu Görlitz und den damit verbundenen Anstalten zu Theil geworden sind. Es belaufen sich dieselben:

für das Gymnasium selbst	zu	51,735	Thlr.	8	Sgr.	7 Pf.
für das Sängerchor	„	9,459	„	25	„	7 „
für die Milich'sche Bibliothek	„	3,219	„	29	„	7 „
für die Armenbibliothek	„	1.127	„	10	„	— „
in Summa	zu	65,542	Thlr.	13	Sgr.	9 Pf.

Zu ihnen hat, nachdem Kaiser Ferdinand I., damals Herr der Oberlausitz, der Stadt für die Schule das Franziskaner-Kloster 1564 abgetreten hatte, Kaiser Maximilian II. durch eine jährliche Beihülfe von 200 Schock den Anfang gemacht.

Ebenso bietet uns das erste Programm des Gymnasium Arnoldinum zu Burgsteinfurt (1853) in den Schulnachrichten ein historisches Material, das uns eine wünschenswerthe Ergänzung zur Geschichte unserer Schulen giebt. Der Verfasser wird, so hoffen und bitten wir, diese kurzen Skizzen baldigst weiter ausführen. Graf Arnold IV. von Bentheim und Steinfurt (geb. 1554, gest. 1606) stiftete zuerst im Kloster Schüttorf bei Bentheim eine Schule, die nachher 1591 der niederländischen Unruhen wegen von da nach Burgsteinfurt verlegt wurde. Hier wurde sie zu einem Gymnasium illustre erweitert, an welchem 5 Professoren und 6 Präceptoren standen. Die Professoren bildeten einen Schulrath; einer aus ihrer Mitte, der am Arnolditage sein Amt als Prorector antrat, hatte die unmittelbare Leitung. Die Anstalt blühte bald fröhlich auf, kam aber bald in Sinken und Verfall theils durch die benachbarte ähnliche Anstalt zu Hamm, theils durch andere Ursachen, und sank endlich zu einer gewöhnlichen lateinischen Trivialschule herab. Der Arnolditag wurde 1803 oder 1804 zum letzten Male gefeiert; das Gymnasialgebäude so wie die andern Localitäten z. B. das Professorenhaus zu andern Zwecken benutzt, bis endlich durch einen Staatsvertrag der Preußischen

---

ist gleichfalls von Professor Dr. Cramer beurtheilt in unserer pädagogischen Revue (Jahrgang 1841, Maiheft, S. 485—487). Der dritte Beitrag (erschien 1848), so wie der vierte (erschien 1858) sind bisher noch nicht beurtheilt. Die Bezeichnung „fünfter Beitrag" auf den Programm-Abhandlungen bezieht sich nur auf diese, nicht auf das vollständige Werk, dessen Ladenpreis von 3¼ Thlr., wenn alle 4 Beiträge zusammen entnommen werden, auf 3 Thlr. ermäßigt wird. Lgb.

Staatsregierung mit den fürstlich Bentheim'schen Häusern die Wiederherstellung des alten Arnoldinum bewirkt wurde (1850). Am 2. April 1853 wurde denn durch den Schulrath Suffrian dieses „Seminarium ecclesiae et reipublicae Christianae, sapientiae litteratae propagandae causa," wozu es Graf Arnold bestimmt hatte, wieder eröffnet, und hat seitdem unter seinem Dirigenten Bromig, dem Verfasser dieses ersten Programmes, sich auf eine schöne Weise zu entwickeln begonnen. Wir erwarten mit Spannung namentlich die Geschichte des Gymnasium illustre.

Es ist mehr ein locales Interesse, welches uns die

Beiträge zur Geschichte des Saganer Gymnasiums. Vierte und fünfte Abtheilung (1853—56) von Director Dr. Flögel

darbieten. Die Jesuiten, welchen Wallenstein das zu Sagan von ihm gegründete Gymnasium übergeben hatte, waren durch die Schweden von dort vertrieben worden; erst 1652 wurde ihnen das Gymnasium zurückgegeben. In beiden Programmen werden nun die Bemühungen der Jesuiten dargelegt, wieder in den Besitz der ihnen vorenthaltenen Güter so wie der früher der Anstalt zu Theil gewordenen Schenkungen und Legate zu gelangen.

Verwandten Inhaltes sind die im Quedlinburger Programm von 1854 dargebotenen

Beiträge zur Geschichte des Gymnasiums zu Quedlinburg, besonders in finanzieller Beziehung. Von Dr. Schmidt,

beginnend mit der Zeit wo das Gymnasium durch Vereinigung der früheren beiden lateinischen Schulen (1540) entstand. Wir können auf den Inhalt dieser schätzenswerthen Abhandlung nicht näher eingehen.

Je ärmer die Gegenwart an ähnlichen Stiftungen ist, um so mehr ist es Pflicht hier an die Funk'sche Stiftung am Domgymnasium zu Magdeburg zu erinnern, über welche Director Wiggert (1850) im Programme berichtet hat. Es ist ein Denkmal, welches die Liebe seiner Freunde und Schüler einem der würdigsten Männer, dem Rector der Domschule Gottfried Benedict Funk (Rector 1771—1814), gesetzt hat. Das Stiftungscapital betrug zur Zeit der Abfassung jener Schrift 1900 Thaler Gold und 7578 Thlr. 23 Sgr. Courant. Hiervon waren in den ersten 30 Jahren des Bestehens der Stiftung an Abiturienten und an Schüler Unterstützungen zum Betrage von 1649 Thlr. 2½ Sgr. Gold und 5643 Thlr. 10 Sgr.

Courant gezahlt worden!! Das ist der Segen, welcher dem Andenken des Gerechten folgt.

Auch aus Arnstadt erhalten wir von dem Oberlehrer Uhlworm (1853) den zweiten Theil seiner

Beiträge zur Geschichte des Gymnasiums,

eine sehr plausible und lehrreiche Darlegung der Verhältnisse, welche dem ferneren Gedeihen der Schule im 17. Jahrhundert hinderlich geworden sind. Unter dem Rector Andreas Stechan (1633 bis 1671) hatte dieselbe 1663 allein 66 Primaner gezählt; aber schon 5 Jahre später war diese Zahl auf die Hälfte geschmolzen. Die Ursache dieses Verfalls sieht der Verf. mit Recht nicht in der Abnahme der geistigen Kräfte Stechan's, sondern in einer verkehrten Weise der Oberaufsicht von Seiten des neuen Scholarchates, welche alle gedeihliche fröhliche Wirksamkeit stören mußte. Stechan war ein Mann, der Großes zu leisten vermochte, wenn man ihn ungestört wirken ließ. So hatte er die Schule emporgebracht und auch in weiteren Kreisen Anerkennung gefunden, so daß ihm von Hannover und Braunschweig aus das Rectorat angetragen wurde; dabei hatte er sich aber auch durch sein strenges, rücksichtsloses Verfahren viele Feinde zugezogen. Namentlich bei den Geistlichen, die überall bei ihm Papismus witterten und in ihm einen ihrer Gegner sahen. So wurde er höheren Ortes denuncirt, in seinen Rechten beschränkt, selbst bei Dingen, in denen man vernünftiger Weise sich hätte nicht einmischen sollen. Er machte Vorstellungen; vergeblich; man glaubte zu helfen, nicht dadurch, daß man die Bande wieder löste, sondern indem man die Inspection verschärfte. Dies Verfahren blieb auch, als Stechan bereits todt war. Sein Nachfolger protestirte umsonst gegen die Inspection der Scholarchen und ging nach Leipzig an die Nicolaischule. Endlich erhielt die Schule in Treiber (1674—1714) einen Rector von äußerst vielseitiger Bildung und großer litterarischer Rührigkeit, der, ein geborner Schulmann, einer der vorzüglichsten Methodiker seiner Zeit wurde. Er hatte jede Gelegenheit benutzt, sich durch Studium und eigene Anschauung (Hospitiren auf andern Schulen) weiter zu bilden, und war so ein Schulmann geworden, der von sich rühmen konnte: alle diejenigen, so bei ihm nichts gelernt, seien anderswo ganz und gar verdorben, dagegen habe er wohl viel verdorbene Jugend zurecht gebracht durch solche Vortheile und Handgriffe, worin ein Anderer wohl noch 20 Jahr lernen könne, ohne ihn zu erreichen. Von diesen seinen Handgriffen giebt nun Verf. einige hübsche Beispiele, die ihn als einen Lehrer zeigen, der

Leben, fast bis zum Uebersprudeln, hat und Leben zu wecken weiß. So brauchte er in der Geographie keine Landkarte; seine Schulstube mit Bänken und Schränken war die Landkarte von Europa. Für die Geschichte dienten ihm, um die Zahlen festzuhalten, Verse, die, so schauerlich sie klingen mögen, doch ihrem Zwecke entsprachen und sich bewährten. Der Verf. hat deren eine Anzahl mitgetheilt. Die Eintheilung der Theologie versinnbildete er an den 5 Fingern: der Daumen die heilige Schrift, die Grundlage der Erkenntniß; der Zeigefinger das Object, die Gottheit, nebst der Schöpfung, Erlösung und Vorsehung; der Mittelfinger das Subject, den der Erlösung bedürftigen und fähigen Menschen; der Goldfinger die Art und Weise der Gottesverehrung durch den Glauben; der kleine Finger die Lehre von den letzten Dingen. So überall. Will man hierüber lächeln? Wie praktische Naturen waren unsere Väter, und was sind wir? So wußte er auch seine rednerischen Acte zu beleben, an die Gegenwart verständig anzuknüpfen, wie er denn auch für Politik ein Organ hatte und eine Abneigung gegen die Franzosen zu haben und zu äußern wagte. Man wird es erklärlich finden, daß wir gern bei diesen schönen Beiträgen verweilen.

Da wir einmal von der Geschichte der Schulen auf das persönliche Gebiet gerathen sind, so wollen wir auf diesem einige Augenblicke rasten und uns von den scheinbar sterilen Beschäftigungen am frischen Leben erholen. Es fällt mir zuerst ein Zittauer Programm (1856) in die Hände:

Christian Keimann. Ein Beitrag zur Geschichte des Zittauer Gymnasiums. Von Director Heinrich Julius Kämmel.

Die städtische Schule zu Zittau war durch die Bemühungen des Syndicus Procopius Naso 1586 in ein Gymnasium umgewandelt worden. Bis 1602 wollte jedoch die Schule noch zu keinem rechten Gedeihen kommen: da aber erhielt sie in Melchior Gerlach einen Mann von festem Charakter, aufopfernder Hingebung, voll Geist und Leben zum Rector. Auch sein Nachfolger Augustin Preil (1616 bis 1634) war wohl geeignet die Schule auf ihrer Höhe zu erhalten. Ein Schüler Preil's war unser Keimann (geb. 1607), der Sohn eines Predigers, welcher 1627 sich unter den Exulanten befand, welche Ferdinand II. aus Böhmen vertrieb. In demselben Jahre bezog er die Universität Wittenberg (1627), und schloß sich hier besonders an Erasmus Schmid den Pindariker und an August Buchner an. Buchner, selbst ein Bewunderer Opitzens, wußte Zuhörer um sich zu sammeln und für deutsche Poesie anzuregen. In Wittenberg verweilte

er 7 Jahre. Er wurde hierauf 1634 als Conrector und 1639 als Rector der Schule von Zittau bestellt, welche durch Krieg und Pest gänzlich in Verfall gekommen war: so daß Keimann als Conrector das Rectorat, wie später neben dem Rectorate das Conrectorat mit besorgen mußte. Keimann war ein Mann „in omni scibili grundgelehrt, im Besitz einer gar sonderbaren, bequemen und über die Maßen verständlichen Methode", von einer unerschöpflichen Arbeitskraft, von Morgen bis in die Nacht entweder in der Schule oder unter Privatschülern thätig: nicht selten beschäftigte er zu gleicher Zeit in acht verschiedenen Lectionen ganz verschiedene Schüler; und dabei erzog er seine eigenen Kinder mit gewissenhafter Sorgfalt. Unterstützt von einem trefflichen Collegen, Elias Weise, gelang es ihm die Schule wieder emporzuheben, so daß aus Böhmen und Schlesien sich wieder junge Leute, zum Theil von Adel, sammelten, um hier ihre Bildung zu erhalten. So voll von Liebe er war, so ernst und fest war sein Sinn. In seinen zahlreichen litterarischen Arbeiten zeigt sich überall der Lehrer, bei dem Alles auf Usum und Praxin gerichtet ist. So hat er eine Arithmetica practica, ein Compendium Logices und eine Rhetorica memoriae causa versibus inclusa 1639 edirt; so später Bücher für den sprachlichen Unterricht. Für die Religion schrieb er seine Micae evangelicae und die Mnemosyne sacra. Von seinen geistlichen Liedern haben sich manche bis jetzt in den Gesangbüchern erhalten. Er starb 1662 nach harten Leiden.

In ähnlicher Weise hat in dem Programme von Brieg (1854) Professor H. E. Kaiser gehandelt

De Melchiore Laubano, gymnasii Bregensis quondam Rectore.

Melchior Lauban, geboren 1568 zu Sprottau in Schlesien, zuerst auf der Schule seiner Vaterstadt, dann zu Görlitz gebildet, ging zuerst nach Wittenberg, dann, in Folge enger Freundschaft mit dem späteren Hofprediger Abraham Scultetus, nach Heidelberg. Diese Freundschaft gab vermuthlich seiner religiösen Ueberzeugung die dauernde Richtung. Von 1592—99 Rector in seiner Vaterstadt, von 1598—1605 Prorector in Goldberg, von wo er nach Danzig ging als Prorector und Professor der griechischen und lateinischen Eloquenz. Krankheit, die er dem rauheren Klima zuschrieb, bestimmte ihn seine Stelle aufzugeben und in seiner Vaterstadt Heilung zu suchen. Genesen kehrte er 1610 wieder nach Danzig zurück, wo er blieb, bis Herzog Johann Christian ihn 1613 als Rector und Professor nach Brieg berief. Hier ist er 1633 gestorben. Brieg besaß damals eine

sehr frequente Schule; Lauban fand 301 Schüler vor, die aus der Mark, aus der Lausitz, ja aus Meklenburg dorthin gekommen waren; diese Zahl stieg noch mehrere Jahre nach einander, bis endlich auch hier der 30jährige Krieg Stadt und Schule verwüstete. Lauban war ein Mann von immensem Wissen, über die Grenzen der alten Sprachen hinaus, und regem Wissensdurst, scharfem Verstande, starkem Gedächtniß, das er auch bei seinen Schülern pflegte, in seiner Disciplin Milde mit Festigkeit gepaart, mit seinen Collegen, trotz der religiösen Differenzen, in herzlicher Einigkeit; auch in Krankheit thätig und im Tode voll Freudigkeit abzuscheiden und bei Christo zu sein. Zu bemerken ist noch, daß Friedrich von Logau unter Lauban 11 Jahre auf der Schule zu Brieg gewesen ist.

Von diesen protestantischen Schulmännern wenden wir uns zu einem hochgestellten und mit Recht verehrten Würdenträger der katholischen Kirche, zu Stanislaus Hosius, Bischof zuerst von Culm, dann von Ermeland, von dem der Religionslehrer Spielmans zu Aachen (Progr. von 1857) ein Lebensbild für die Jugend entworfen hat. Die Arbeit ist, wie der Verf. selbst sagt, ein Auszug aus dem großen Werke des Domcapitulars Dr. Eichhorn zu Frauenburg. Die Wahl des Stoffes aber ist eben so glücklich, wie die Ansicht des Verfassers zu billigen, daß man der studirenden Jugend mehr christliche gediegene Charaktere vorhalten sollte, denen sie nachstreben und an denen sie sich bilden könne. Nur hätten wir gewünscht, daß der Verfasser noch tiefer ins Leben hineingegriffen und mehr concrete Züge als eine Art Panegyricus gegeben hätte, welcher, wie gut er auch gemeint sei, die jungen Leser ermüdet und kalt läßt.

Wir Protestanten sind wohl berechtigt diesen Säulen der katholischen Kirche einen Mann wie A. H. Francke zur Seite zu stellen und wir nehmen daher mit Dank von Director Kramer in Halle (Progr. des Pädagogiums 1854) einen Vortrag über

A. H. Francke, J. J. Rousseau und H. Pestalozzi

entgegen, den der Verf. in Berlin gehalten hat. Ist auch des Neuen, was derselbe uns bietet, nicht viel, so ist doch die Gruppirung jener drei Pädagogen eine glückliche und wohlgelungene zu nennen. Was uns betrifft, die wir Francke nicht minder hoch stellen als der Verf., so meinen wir, daß man sich auch die Schattenseiten seiner Wirksamkeit nicht verbergen sollte. Sie trägt ganz und gar den Charakter der Subjectivität an sich, ist an die subjective Persönlichkeit des Lehrers geknüpft, schließt sich an die Subjectivität des Schülers an und nimmt auf die besonderen Zwecke desselben Bedacht, ist daher auch, als Aug-

Hermann Francke nicht mehr war, bald vorübergegangen und in die schlechteste Weltlichkeit und Aeußerlichkeit übergegangen, und würde, wenn nicht ein Friedrich August Wolf, der wahre Magister Germaniae, erschienen wäre, der Auflösung des deutschen Schulwesens nicht gewehrt haben. Wenn man die deutschen Schulen des 16. und 17. Jahrhunderts durchwandert und den Geist, der dort waltete, kennen gelernt hat, wird man das Urtheil Kramers, Francke sei ein Pädagoge im größten Stile gewesen, wie es keinen vor ihm und keinen nach ihm gegeben habe, für eine der Wahrheit schadende Uebertreibung ansehen müssen. Das große Verdienst bleibe Francke ungeschmälert, in einer Zeit der Zuchtlosigkeit, Frivolität und Rohheit, wie diese mit dem Ende des 17. Jahrhunderts allerdings über Deutschland kamen, das Banner tiefer Christlichkeit und der Kindschaft Gottes erhoben zu haben.

Wir wenden uns nach Plön (Progr. 1852), von wo uns von einem früheren Lehrer der Schule Mittheilungen

Zur Geschichte der Plöner Gelehrtenschule für den Zeitraum von 1821—1848,

dargeboten werden, deren Lesung dem Referenten eine wahre Herzenslabung gewesen sind; ich will es nicht leugnen, hauptsächlich durch das in ihnen enthaltene Bild eines Mannes, der uns das Leben und Wirken jener alten großen Pädagogen der protestantischen Schulen wieder vor Augen stellt. Es ist der Rector der Plöner Schule, Nicolaus Gotthilf Bremer, geboren 1753 und 1844 als 91jähriger Greis gestorben, nachdem er 1831, nach mehr als 50jähriger Leitung der Schule, von der Arbeit zurückgetreten war. Wir sollten nicht sagen Leitung, denn mehr als 40 Jahre war er es fast allein, der die Anstalt gehalten und die Arbeit von drei oder vier Lehrern geleistet hatte. Es gab kaum ein Fach, in dem er nicht zu unterrichten gehabt hätte; zugleich hatte er in denselben Lehrstunden Schüler zu beschäftigen, von denen die einen mit Mühe den Nepos, die andern mit Leichtigkeit den Cicero de Oratore und den Horaz lasen; Schüler, die im Griechischen kaum den ersten Cursus des Jacobs überwältigen konnten, neben Schülern, die auch wohl ohne Präparation die Ilias, den Demosthenes, den Thucydides oder den Plato zu verstehen wußten. Die Primaner hatten täglich 5 Stunden bei Bremer; die Secundaner und Tertianer unterrichtete er dann wohl noch von 11—12 oder von 4—5 Uhr. Man fühlt sich in die Zeiten Keimann's zu Zittau zurückversetzt, obwohl ich aus erster Jugenderinnerung Rectoren ähnlicher Thatkraft und Treue kenne, deren Namen vergessen werden, weil kein

dankbarer Schüler ihr Gedächtniß zu erhalten sich entschließen mag. Bei dieser ungeheuren Arbeit setzte er nie eine Lehrstunde aus, kam stets auf das sorgfältigste präparirt in seine Stunde, besorgte die Correcturen auf das gewissenhafteste, und war in allen Stücken seinen Schülern Alles, wurde daher auch von ihnen wie wenige seines gleichen verehrt. Von Schulgesetzen wußte man wenig: Bremer's Wille war das Gesetz und dieser Wille fand, da er nie zur Willkür wurde, willigen Gehorsam. Elemente, welche in diesen seinen Kreis nicht hineinpaßten, wußte er bald wieder fortzuschaffen. So stand er 40 Jahre in seinem Amte allein und fühlte sich nicht blos, als er unter eine äußere Behörde gestellt wurde, gedrückt, sondern auch als jüngere Kräfte ihm beigeordnet wurden, unbehaglich und beengt, obwohl diese Wahlen mit großer Schonung für ihn getroffen wurden. Man wird neben Bremer auch gern der Schilderung der Männer, welche ihm zur Seite stehen sollten, des Conrectors, späteren Rectors Trede und des Subrectors Iversen, folgen und sich überhaupt an der Darstellung des ganzen geselligen Lebens in Plön erquicken, von deren Wahrheit wir durch eigene Kindheitserinnerungen überzeugt sind. Wohlhäbigkeit, Bildung, gesellige Formen, Ehrenhaftigkeit der Gesinnung vereinigten sich den Aufenthalt in diesen kleineren Orten des nördlichen Deutschlands so überaus wohlthuend für Herz und Gemüth, aber auch für die sittliche Zucht der Jugend zu machen.

Wenn dankbare Erinnerung an die Schule ein gutes Zeugniß für diese Schule selbst ist, so hat vor allem Grimma Ursache auf das, was es seinen Zöglingen gewesen ist, stolz zu sein. Wo man in weiter Ferne einem Grimmenser begegnet, wird man ihn wieder jung werden sehen, wenn er der Pflegerin seiner Jugend gedenkt. So haben wir uns auch an den

Recordationes scholae Grimensis

erfreut, welche Prof. Dr. Röller in Glogau (1852) in dem Progamme des evangelischen Gymnasiums daselbst mitgetheilt hat, obwohl sie sich innerhalb des Kreises von Persönlichkeiten bewegt, die eben nur für den Grimmenser ein Interesse haben.

Nach dieser kurzen Digression nehmen wir die Geschichte der deutschen Schulen wieder auf, und knüpfen, da wir einmal in Sachsen stehen geblieben sind, an das Moldanum in Grimma die

Geschichte der lateinischen Schule und des Gymnasiums zu Plauen,

welche Director Dr. Palm (Progr. 1855) uns darbietet. In Plauen war die reich dotirte Kirche in den Besitz des deutschen Ordens ge-

kommen: der Verf. vermuthet sehr wahrscheinlich, daß auch die Schule von ihnen gegründet und verwaltet sei. Das Schulgebäude lag in der unmittelbaren Nähe des sogenannten Comthurhofes; die Lehrer bezogen ihre Gehälter aus den Einkünften des deutschen Hauses; doch kann die Schule nur geringe Bedeutung gehabt haben, da im Anfang des 16. Jahrhunderts junge Leute aus Plauen an andern Orten wie Zwickau, Torgau und Weimar, ihre Bildung suchten. Die Reformation rief auch hier eine neue Schule ins Leben, welche nach den Grundsätzen der Reformatoren organisirt wurde. Zu den 3 Lehrern (Rector, Cantor und Baccalaureus), welche ursprünglich den Unterricht versahen, kam 1573 ein vierter Lehrer unter dem bekannten Namen des Supremus. Indes waren die Mittel der Schule beschränkt, und diese konnte mit den benachbarten Schulen nicht rivalisiren. Im Anfang des 17. Jahrhunderts nahm sich der Superintendent Hoë von Hoënegg — er war 24 Jahr alt, als er dieses Amt antrat — mit jugendlicher Frische und Kraft der Schule gefreulich an, wohnte selbst den Lectionen fleißig bei, regte den Rath zur kräftigeren Theilnahme an, suchte bei den Bürgern für die fremden Schüler Hospitia zu erwirken, untaugliche Lehrer zu entfernen und brachte so die Schule in Aufnahme. Sein Geist wirkte noch fort, als er 1611 als Prediger nach Prag ging; dann aber folgten Zeiten schwerer Noth, Krieg, Pestilenz und Feuersbrunst, in denen hier wie überall die keimende Saat wieder verkommen mußte. Unter der Fürsorge der Landesregierung, welche sich sehr thätig zeigte, und des Sup. Wilde, welcher aus eigenen Mitteln für den Wiederaufbau der Schule reichlich spendete, kam ein neues Leben in dieselbe, ging aber bald unter ungünstigen Verhältnissen wieder zurück. Wieder war es der Sup. Avenarius, der die „in agone“ liegende Schule wieder emporbrachte; zugleich erfreute sich diese im Laufe des Jahrhunderts einer Reihe tüchtiger Rectoren, durch welche die Schule sich auf den Standpunkt erhob und darauf erhielt, auf welchem sie mit der Mehrzahl der Sächsischen lateinischen Stadtschulen in die Schranken treten konnte. Zu diesen Rectoren gehörten Eckhardt (1698—1707), Birkhahn (1707—32), Irmisch (1732—46), Rost (1747—59), welcher von dort nach Bautzen gerufen wurde, Irmisch (1759—94), der Herausgeber des Herodian, Görenz (1796—1800) u. A. Das Bild, welches uns die Schule bietet, ist das eines Ringens um ihre Existenz, aber eines Ringens mit ungebrochenem Muthe; vor allen Dingen aber ist es wohlthuend zu sehen, wie hier ohne Rivalität Kirche und Schule zu einander gehalten haben, und die letztere vornehmlich den

trefflichen Geiſtlichen der Stadt ihre Blüthe, ja ihr Beſtehen zu danken hat. Die Ereigniſſe und Umgeſtaltungen derſelben im 19. Jahrhundert übergehen wir billig.

Wir ſind im Verlauf unſerer Wanderung mehrfach den Verſuchen begegnet, durch Errichtung eines Gymnasium illustre die Wiſſenſchaft zu fördern und die akademiſchen Studien zu erleichtern. Wir haben bereits oben darauf hingewieſen, daß dieſe Art Akademie in der Regel ſich wenig bewährte. Die Zöglinge derſelben verfielen in ſtudentiſche Rohheit und Renommiſterei; es ſammelten ſich in dieſen Gymnaſien meiſt junge Leute ohne die nöthigen Vorkenntniſſe; von Erziehung war natürlich nicht die Rede; die Profeſſoren an dieſen Anſtalten waren meiſt keine wiſſenſchaftlichen Größen und ſo gering beſoldet, daß die Profeſſur nothwendig mit einem andern Amte verbunden werden mußte. Sie ſind daher meiſt in Verfall gekommen und ganz untergegangen. Die Geſchichte, die inneren Verhältniſſe, die Wirkſamkeit dieſer Zwitteranſtalten ſind noch lange nicht genug ins Licht geſetzt, ſo daß wir jeden Beitrag, der uns hierfür geboten wird, mit Dank entgegennehmen müſſen. Einen ſolchen bietet uns die Einladung zur Jubelfeier des Gymnaſiums zu Hamm (1857), welche unter anderm einen Aufſatz

Zur Geſchichte des Gymnaſiums

von Director Dr. Wendt enthält. In Hamm befand ſich ſeit dem 13. Jahrh. eine lateiniſche Schule, vermuthlich im Anſchluß an eine Kirche, und zur Zeit der Reformation vom Rathe neu organiſirt und zu einer Stadtſchule umgewandelt. Der Verf. theilt einige Data aus einem Lehrplan von 1686 mit; der Religionsunterricht folgt dem Heidelberger Katechismus; das Griechiſche iſt beſchränkt auf die Lecture des N. T. Im Lateiniſchen ſpielen die Lehrbücher von Comenius eine Hauptrolle. Ueberhaupt ſteht die Schule gegen ähnliche Anſtalten weit zurück. Wir vermuthen, daß das Gymnasium illustre nachtheilig auf die Stadtſchule gewirkt habe. Das Gymnaſium wurde der Stadt vom großen Kurfürſten gewährt als eine Wohlthat für die Grafſchaft Mark, die offenbar auch einen kirchlichen Zweck, die Förderung des reformirten Bekenntniſſes, dabei im Auge hatte. An dieſem Gymnaſium ſtehen ein Profeſſor Theologiae, ein Profeſſor Juris, ein Profeſſor Philosophiae. Es wird auch ein Mediciner dageweſen ſein. Auch ein franzöſiſcher Sprachmeiſter, ein Fecht- und Tanzmeiſter wird angetroffen. Wir bemerken, daß in dieſen Profeſſuren an jenen Gymnaſien ein Schwanken, je nach den Mitteln und nach den Perſonen, ſtatt fand; die Zahl wird vermehrt

Lutherthum, weiß und kennt es. Die Schrift hat seine eigene Sprache. Diese haben in ihrer per se gut Vorgewonnen reden sie Unverständliches, das sind Brocken, Fragmente, die sie in keine deutliche und Lösungen, die keine relevanten Antworten. Sie sind Gefangene ihrer Sprache, die sie nicht beherrschen, sondern sie. Es war schon Hegel so. Und Schleiermacher, der sich redlich mühte, die Kulturreligion aufgeklärt zu Christlichem zu einer neuen Bildungsschaft verlangt, ist ihr Gefangener und spricht und empfindet wie. Daß Herder nicht Strang (1751—99), welcher derselben Richtung angehörte wie Schleiermacher, ist ein Beweis für die Tiefe und Innerlichkeit des Protestantismus und seiner Theologie.

Die Theologie an Universität, Gymnasium, Seminar und Pfarramt ist Gefangene ihrer Sprache. Die Exegese eines christlichen Textes, die Predigt, die Katechese, die Seelsorge, die Theologie an einem christlichen Gymnasium, aber muss bei deutlichen Worten, sicht sie in profanen Zeitschriften von Religion und Christentum, Kirche und Theologie, Pfarrer und Professoren sich ungeschickt und glauben sich, daß damit bereits gesagt, daß sie Christen sind, daß sie Theologen sind, daß sie Pfarrer sind, daß sie Professoren sind, daß sie Lehrer sind.

Es stehen sich nicht mehrere Bildungsgut zu einander, sondern Bildungsgut und Bildungsgut. Die Bildungsgüter sind, daß sie Bildungsgüter sind, daß sie Bildungsgüter sind, daß sie

schen Ländern strömten der neuen Anstalt die Schüler zu, so daß die verschiedenen Klassen bald je 30, 40 bis 50 Zöglinge zählten. Die Jesuitenväter entsprachen auch hier in jeder Hinsicht den Erwartungen, welche man von dem Orden hegte, und in der Jugend, welche ihnen anvertraut war, lebte bald der Geist der Eingezogenheit, Sittsamkeit und Frömmigkeit. Die Anerkennung ihrer Leistung sprach sich in zahlreichen Vermächtnissen aus, so daß der Besitz des Collegiums zur Zeit der Aufhebung des Ordens auf 100,000 Thaler angeschlagen werden konnte. Die innere Einrichtung war die gleiche wie bei den übrigen Collegien des Ordens: die 5 Klassen (Infima, Secunda, Syntaxis, Poetica, Rhetorica), durch welche die Schüler geführt wurden, in den untern Klassen durch junge, mit den Schülern aufrückende Magister, hatten jährige Cursen, so daß die Zöglinge nach einem 5jährigen Unterricht reif waren, in den philosophischen Cursus einzutreten. Im Allgemeinen hatte jede Klasse ihr eigenes Lehrbuch, welches den ganzen Lernstoff der Klasse in sich vereinigte. In den Silentien wurden die jüngeren Zöglinge von Schülern der Rhetorica, die älteren von Geistlichen überwacht. Leider fehlt es an Acten, aus denen die Thätigkeit der Patres specieller hätte dargelegt werden können. Nach der Aufhebung des Ordens wurde das Vermögen des Collegiums eingezogen und öffentlich versteigert, der Unterricht aber den Franziskanern, welche in Reuß ein Kloster besaßen, übergeben, natürlich, da diese ihrer Aufgabe nicht gewachsen, für das Schulfach nicht vorbereitet waren, mit geringerem Erfolge, so daß die Schule bald zu sinken begann. Der weitere Inhalt der Abhandlung ist eine Erörterung, ob die Landesregierung die Besitzungen des Ordens habe einziehen dürfen, ohne in gleicher Weise, wie es die Jesuiten gethan, die Sorge für den Unterricht und die Erziehung zu übernehmen.

Eben so enthält das Programm des k. k. Gymnasiums zu Linz (1854) von der Hand des Schulrathes J. Gaisberger eine interessante Darstellung von der Bildung einer Jesuitenschule zu Linz. Der erste Jesuit, welcher nach Linz kam, war Georg Scherer. Er hatte schon in Wien, zuerst als Professor des Griechischen und Hebräischen, dann als Rector des Collegiums, endlich als Hofprediger für die katholische Kirche gewirkt und trat nun 1600 zu Linz mit großem Beifall auf; nach einer unermüdeten Thätigkeit starb er hier 1605. Wenige Jahre später (1608) begannen zwei Jesuiten-Patres eine Schule: ihr Anfang war klein, die Zahl ihrer Schüler sehr gering; bald war ihnen aber das kleine Haus, in dem

sie ihre Schule eröffnet hatten, zu eng. Indes sahen sie sich durch die politischen Stürme, welche dem 30jährigen Kriege in den österreichischen Landen voraufgingen, durch die protestantischen Stände und die von ihnen unterstützten protestantischen Prädicanten in Kirche und Schule bedroht, und es bedurfte aller Klugheit und Ausdauer, um den gewonnenen Boden zu behaupten. Dann hob sich die Anstalt schnell: sie erwarb die schöne Herrschaft Ottensheim, in Linz selbst ein geeignetes Local, das bald durch den Bau eines neuen Collegiums erweitert wurde; die Landschaftsschule wurde mit dem Collegium verbunden, nach oben hinauf eine Akademie, „ein philosophisches Studium" hinzugefügt, und dieser das Privilegium verliehen, den Gradus baccalaureatus et magisterii ex philosophia zu ertheilen. An das Collegium schlossen sich mehrere gut geleitete Erziehungsanstalten an, in denen zum Theil Söhne des höheren und niederen Adels ihr Unterkommen fanden. Die Gesammtzahl aller Zöglinge belief sich zuweilen auf 700. Der Verf. verhehlt es nicht, daß die Anstalt später sank. In einem Punkte namentlich scheint er das Richtige zu treffen: es war bei den Jesuiten Princip, den Unterricht in den untern Klassen durch junge Magister geben zu lassen, welche dann mit ihrer Klasse aufstiegen und bald anderswohin gesandt wurden: es fehlte diesen Lehrern natürlich an Erfahrung, sowohl in der disciplinarischen Behandlung und in psychologischer Kenntniß der Jugend, als an sicherer Methode. Gleichwohl haben diejenigen, welche in den Collegien der Jesuiten erzogen waren, sich des Ordens mit Liebe und Dankbarkeit erinnert.

An die Geschichte der Collegien von Neuß und Linz schließt sich in dem Programme des Gymn. von Görz (1856) eine Geschichte dieser Anstalt bis auf die Gegenwart herab.

Im Jahr 1616 beschloß der Orden der Jesuiten in Görz ein Collegium zu gründen. Die gräfliche Familie Cobenzl bewilligte ihm hierzu eine Kirche nebst einem Hause. Als die Erlaubniß des Erzherzogs Ferdinand eingegangen war, wurde die Schule mit einer lat. Elementarklasse eröffnet, 1621 kam dazu die Syntax, 1622 die Poesie, 1624 die Rhetorik. Der Baron von Werdenberg gab die Mittel zur Errichtung eines Seminars für arme studirende Knaben. Die Zahl der Schüler betrug um die Mitte des 17. Jahrhunderts 400—500. Zu dem Collegium traten dann höhere Curse (man vergleiche das protestantische Gymnasium illustre), in denen das Jus canonicum, Logik, Casuistik, Metaphysik gelehrt wurde. Es scheint nicht, daß die Anstalt das Recht besessen habe, akademische

Grade zu ertheilen. Auch hier trat, wie zu Linz, mit der Mitte des vorigen Jahrhunderts der Verfall ein. Nach Aufhebung des Ordens (1773) wurde die Schule dem Piariſten-Orden übergeben. Die Anſtalt beſtand nun aus 3 grammatiſchen und 2 Humanitätsklaſſen. Die Profeſſoren der erſteren rückten mit ihren Schülern vor; die Humanitätsprofeſſoren blieben ſtabil.

Endlich hat auch das Gymnaſium zu Emmerich (Progr. 1853) eine Fortſetzung der von Schulrath Dillenburger begonnenen Geſchichte der Schule von der Hand des Oberlehrer Dr. Klein erhalten, welche den Zeitraum von 1624—1811 umfaßt. Wir treffen beim Beginn dieſes Zeitraums auch hier ein Jeſuiten-Collegium mit den gewohnten Klaſſen (Prima, Secunda, Syntaxis, Poetica, Rhetorica), welche in den 60er Jahren des 17. Jahrhunderts von 500 Schülern beſucht wurden. In der Rhetorica und Poetica befanden ſich deren allein 300. Ein Studium philosophicum war auch hier mit dem Collegium in Verbindung geſetzt. Die Zahl der an der Schule arbeitenden Ordensmitglieder iſt nicht gleich; 1700 ſind ihrer 23, nämlich 12 Prieſter, 5 Magiſtri, 6 Coadjutores in temporalibus; 1702 ſind ihrer 20, nämlich 8 Prieſter, 6 Magiſtri und eben ſo viel Coadjutores. Die Zahl der Schüler iſt in dieſen Jahren noch im Wachſen, das Collegium in voller friſcher Thätigkeit. Dann tritt auch hier, zum Theil allerdings durch gewiſſe Maßnahmen der Landesregierung und durch Rücknahme von Präbenden, welche über ein Jahrhundert von dem Collegium percipirt waren, Abnahme und Verfall ein. Ueberall, wie wir ſehen, dieſelbe Klage: das Unterrichts- und Erziehungsſyſtem des Ordens, welcher Aenderungen mit allzugroßer Starrheit abwieß und Warnungen kein Gehör geben wollte, hatte ſich überlebt. Bei der Aufhebung des Ordens blieben die Jeſuiten-Patres in Emmerich, wie überhaupt in Preußen, in ungeſtörter Thätigkeit; aber ihre Kräfte, die von Jahr zu Jahr mehr zuſammenſchmolzen, reichten nicht mehr aus, und ſo wurde die Schule dann dem Kreuzbrüder-Convente übergeben (1788).

Was wir ſo im Einzelnen auf unſerer Wanderung von Ort zu Ort wahrgenommen haben, daran freuen wir uns vielfach in einer Abhandlung von Waßmuth in Kreuznach

Ueber das deutſche Schulweſen im Zeitalter der Reformation (Programm 1857) wieder erinnert zu werden. Dieſe ſehr gut geſchriebene Abhandlung kann denen, welche ihre Blicke auf dieſen wichtigen Gegenſtand lenken wollen, empfohlen werden. Zwei Abhandlungen, ich denke, beide von Schönborn, die erſte eine Gratula-

tionsſchrift an den Rector Anton zu Görlitz, die zweite im Programm des Magdaleneums (1857), übergehen wir hier, weil ſie mehr in den Kreis des Methodiſchen, als des Geſchichtlichen gehören. Eben ſo die Abhandlung von Henrichſen Deposits og Pennalisme im Progr. der Odenſee'er Kathedralſchule (1856), weil ſie mehr die Univerſitäten als die Schule betrifft.

So ſtänden wir am Ziel unſerer Arbeit und wünſchen, uns zum Lohn für die mühſame Arbeit, daß viele, recht viele Leſer ſich veranlaßt ſehen möchten, oft in dieſe vergangenen Zeiten zurückzukehren und ſich dort von Männern, die wahre, ganze volle Schulmänner waren, lehren zu laſſen.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Erfahrungen auf dem Gebiete des Gymnaſialweſens. Herausgegeben von Dr. Friedr. Schmalfeld, Oberlehrer am Königl. Gymnaſium zu Eisleben. — Berlin. Verlag von Karl Wiegandt. 1857. VI. 315 SS. 8.

„Namentlich die letzten Jahre," ſagt der Herausgeber im Namen des ungenannten Verfaſſers in der Vorrede, „haben eine Menge Werke über den Gymnaſialunterricht gebracht, eins immer geiſtreicher und gründlicher als das andere, aber es iſt weder dem Verfaſſer noch dem Herausgeber irgend eine Schrift bekannt geworden, in der Jemand ſeine Methode mit aller Offenheit und bis ins Einzelnſte hinein dargelegt und vor den Richterſtuhl der Kritik gebracht hätte." Das hat der Verf. allerdings gethan und dadurch für ſein Werk unſtreitig den Vorzug einer durchaus individuellen, lebendigen und anſchaulichen Darſtellung gewonnen, ein Vorzug vor anderen Werken ähnlichen, aber mehr blos theoretiſchen Inhaltes, der gewiß nicht hoch genug anzuſchlagen iſt.

Das ganze Buch zerfällt in drei Abſchnitte, von denen der erſte S. 1—100 die Erinnerungen des Verfaſſers aus der Schulzeit nebſt pädagogiſchen Bemerkungen, der zweite S. 103—203 den Lehrgang des lateiniſchen, der dritte endlich den Lehrgang des griechiſchen Unterrichts enthält. Den Schluß des Ganzen bilden einige Bemerkungen über das Privatſtudium.

Bei Durchleſung des erſten Abſchnittes wird ein Jeder unwillkürlich in ſeine eigne Schulzeit verſetzt, und ſieht ſich veranlaßt die vom Verf. gelieferten Umriſſe durch eigne Erinnerungen zu ergänzen und zu vervollſtändigen. Wer wäre dabei nicht ſeinerſeits bereit über ſchlechte Lehrbücher, noch ſchlechtere Unterrichtsmethode, mangelhafte Schulzucht u. dgl. m. zu klagen? Es dünkt einen, als hätte die Kunſt der Pädagogik ſeitdem ungemeine Fortſchritte gemacht. In der

Methodik ist dies wohl auch unbestreitbar der Fall. Es wird ja darüber unaufhörlich so viel gedacht, gesprochen und geschrieben. Sollte das alles vergebens sein? Es mag auch jetzt auf Schulen mehr gelehrt und gelernt werden als früher. Sind aber darum die Leistungen der Schule besser geworden? Hat ihnen entsprechend das gesammte wissenschaftliche Leben unsres Vaterlandes zugenommen? Und wenn dies nicht der Fall ist, wie man aus den allenthalben sich wiederholenden Klagen und Reformprojecten auf dem gesammten Gebiete des Unterrichtswesens wohl annehmen möchte, worin ist der Grund davon zu suchen? Referent ist weit davon entfernt, sich eine genügende Beantwortung dieser Fragen anzumaßen; er will auf Niemand einen Stein werfen; er weiß auch recht gut, daß nur thörichter Unverstand einen mit dem Fortschritt der Unterrichtsmethode in gleichmäßigem Verhältniß stehenden Fortschritt der Leistungen unserer Schulanstalten verlangen kann. Alle rationale Kunst unsrer Landwirthe wird zuletzt in der schlechten Beschaffenheit eines steinigen unfruchtbaren Bodens zu Schande, ja sogar aus fruchtbarem Ackerland kann sie nur eine dürftige Ernte erzielen, wenn Gott nicht Regen und Sonnenschein zu seiner Zeit verleiht. So ist's auch nicht die Methodik allein, die Alles zwingen kann; sie braucht auch fähige Köpfe. Talente aber gelangen, wenn nicht immer, so doch häufig genug, zum Ziele, selbst wenn eine schlechte Methode ihrem Streben mehr hinderlich in den Weg tritt. So ist es wenigstens in der guten, alten Zeit gewesen. Was damals der Methode fehlte, das hat der Trieb zum Lernen, der feste energische Wille des Schülers ersetzt, und wenn der Wille ernst war, mit ernstem Erfolge. So wohl unsre eignen Erinnerungen aus der Schulzeit, als auch die Mittheilungen des Verfassers über die seinigen, haben uns aufs Neue von der Richtigkeit dieses Gedankens überzeugt, und wir sind der Meinung, daß auch noch heutzutage die Kunst des Unterrichtens nur an Talenten und hervorragenden Köpfen erkennen und zeigen kann, was sie zu leisten im Stande ist. Uns scheint der Werth der Methodik immerhin nur ein negativer zu sein. Sie räumt mit sicherem Takte alle Hindernisse aus dem Wege, welche der geistigen Entwickelung der ihr anvertrauten Schüler im Wege stehen, und spricht somit die Schule wenigstens von dem Vorwurf frei, etwaige Talente verkümmert und verdorben zu haben, und ist derohalben wahrlich hoch genug zu schätzen. Aber das positive, befruchtende Element des Schulunterrichts (wir sprechen hier nicht von der Schulerziehung) liegt in der persönlichen Anregung des Lehrers, und diese ist überall am höchsten zu schätzen. Wenn eine Schulanstalt

aus jahrelanger, gemeinsamer Arbeit ihres Lehrercollegiums eine feste, sichre Unterrichtsmethode gewonnen hat; wenn dabei ein gemeinsamer Geist das ganze Collegium beseelt; wenn sie außerdem so glücklich ist, Lehrer zu besitzen, die auf eine leicht empfängliche Jugend anregend einzuwirken verstehen, — dann erst, aber auch nur dann, werden ihre Leistungen sie selbst und Andre befriedigen. Blose Methodik kann gar zu leicht in knöcherne Pedanterie ausarten. Man denke einmal zurück in seine Schulzeit. Das Negative, Schlechte, dessen man sich aus derselben erinnert, betrifft immer die Methode, weil sie selbst in ihrer Vollkommenheit nur etwas negatives, nämlich die Abwesenheit von pädagogischen Fehlern und Misgriffen ist. Das Positive, Gute aber, das man anzuführen vermag, das sind die großen, anregenden, wahrhaft fruchtbringenden Winke und Gedanken einzelner Lehrer, deren Einfluß weit über die engen Grenzen der Schule hinaus für die einzelnen Individuen ein dauernder, bleibender war. Besonders anziehend ist uns daher aus dem ersten Aschnitte des vorliegenden Buches die Schilderung eines von seinen Schülern allgemein geliebten Lehrers der Tertia auf S. 13—17 gewesen, eines höchst anregenden Mannes, der leider „das Nothwendige, das stetige Fortschreiten in einem durch die Lage der Sache gebotenen Cursus nicht zu Stande brachte, dagegen die Lust und Liebe, ja die Begeisterung zu Privatstudien, also die Krone aller wissenschaftlichen Zucht, seinen Schülern bis weit über seine Klasse hinaus, wie gewiß sehr wenige Lehrer, erwarb.“ Wie er das machte, ist in dem Buche selbst höchst ergötzlich zu lesen, und uns dünkt, daß die ihm gewidmeten Seiten, in recht fühlbarem Gegensatz zu manchen andern in dem Buche sonst vorkommenden Personalien, aus dem warmen Herzen eines sich mit Rührung, Liebe und inniger Dankbarkeit seines Lehrers oft und gern erinnernden Schülers niedergeschrieben sind. Sie kommen von Herzen und sprechen zu Herzen.

Dies hätten wir bis auf ein gewisses, ganz am Schluß unsrer Besprechung zu erörterndes Bedenken über die Erinnerungen des Verfassers aus der Schulzeit zu sagen. Von seinen damit verbundenen pädagogischen Bemerkungen heben wir als besonders beachtenswerth hervor, was er auf S. 12 über den Werth und Nutzen der Extemporalia pro loco anführt, die der Lehrer, um allen Betrügereien vorzubeugen, nie ganz dictiren darf und allemal gleich in Reinschrift übersetzen lassen muß. An solchen Extemporalien sieht der Schüler, was er gelernt hat, er lernt zugleich ein präcises, präsentes Wissen schätzen, er sieht wie der Fleiß durch Fortschritte belohnt wird. Desgleichen die Expectoration auf S. 13 (vgl. S. 214) gegen das geist-

lose Schreiben von Beispielen nach Paradigmen. Die Anempfehlung der Lecture von Cic. Epistt. ad famill. für Secunda auf S. 19: „wir lernten von den für uns leicht verständlichen Briefen manchen fast auswendig und hatten daran später, als wir in Prima freie lateinische Aufsätze schreiben mußten, ein Correctiv gegen die Sucht jeden Gegenstand in langathmigen Perioden behandeln zu wollen, einer Sucht, welcher der Anfänger nur allzuleicht verfällt, wenn er seine Muster nur von Cicero's Reden hat, oder gar auf das Studium der Reden Muret's hingewiesen wird." Die Bemerkung über deutsche Declamations-Uebungen auf S. 31: „Kommt es darauf an, daß die Declamations-Uebungen zugleich Uebungen im schönen Vortrag werden, so ist es gewiß zweckmäßig, wenn öfters, namentlich in unteren Klassen, ein anerkannt schönes Gedicht bis zur völligen Klarheit des Verständnisses durchgegangen, vom Lehrer und den geübtesten Declamatoren der Klasse vorgetragen und dann allen denen aufgegeben wird, die in der nächsten Declamationsstunde vorzutragen haben. Der Wetteifer bewirkt dann schon, daß die Bemerkungen über Dialekt, Betonung, Gestus und Anderes Beachtung finden. Endlich ist auch nicht zu übersehen, daß man besonders in diesem Falle die Schüler selbst zu Richtern über die einzelnen Vorträge berufen kann." Schließlich über deutsche Aufsatzmethode auf S. 35: „Wie ich nun nicht anstehe zu behaupten, daß diejenigen Scripta in fremden Sprachen die besten Aufgaben sind, welche nicht ohne genaue Repetition der bereits dagewesenen grammatischen Regeln und Lehrstücke der betreffenden Sprache angefertigt werden können, so bin ich auch der Ueberzeugung, daß es gewiß heilsam ist, wenn zu deutschen Arbeiten öfters solche Themata gegeben werden, die zur Repetition, Combination und Reproduction von Gegenständen nöthigen, die schon auf anderen Gebieten verhandelt worden sind. Bei Bearbeitung solcher Aufgaben bleibt der Schüler immer auf einem Gebiete, in dem er sich heimisch fühlt oder fühlen soll, und wird genöthigt die Strahlen des Lichts, das aus verschiedenen Disciplinen mehr oder weniger hell in seine Seele strahlt, in einem einzigen Brennpunkte zu vereinigen."

Die Richtigkeit dieses Gedankens kann Referent zu seiner großen Freude aus seiner eigenen Erfahrung bestätigen. In ihm liegt unstreitig einer der beherzigenswerthesten Beiträge zur Lösung der Centralisationsfrage des Unterrichts. Wenn in den oberen Klassen der Gymnasien neben eigentlich historischen oder moralischen, auch wohl Aufsatzthemata wie etwa folgende gegeben werden, obenein, was auf dieser Stufe des Gymnasialunterrichts doch wohl Regel ist, ohne vor-

aufgegangene Dispoſition und Erläuterung des Lehrers: „Was bedeuten die Worte der Königin im vierten Act von Schillers Don Carlos: Gehen Sie — ich achte keinen Mann mehr? Iſt keinen oder mehr zu betonen?“ „Mit welchem Recht konnte Schiller die Jungfrau von Orleans eine romantiſche Tragödie nennen?“ „Weshalb wählt Leſſing in ſeinem Nathan zum Vertreter des Humanismus gerade einen Juden?“ „Hat Seydelmann mit ſeiner Auffaſſung des Marinelli Recht, wenn er ihn am Schluß von Emilia Galotti ruhig und gleichgültig abtreten läßt?“ „Gedichte ſind bemalte Fenſterſcheiben.“ „Wie ſtudirt man am beſten Geſchichte?“ — ſo liegen dergl. Themata, deren immerhin geiſtreiche, aber doch problematiſche und einſeitige Beantwortung man, mit Ausnahme der beiden letzten, in Rötſcher's Cyclus dramatiſcher Charactere finden kann, nach unſrem Ermeſſen wenigſtens, weit über den Horizont eines Schülers hinaus. Es fehlt ihm zu ihrer richtigen Beantwortung doch an jeglicher Klarheit der Begriffe, an jedem feſten Grund und Boden. Im beſten Falle reproducirt er halb verſtandene Gedanken aus irgend welchem ihm zugänglichen äſthetiſchen Buche. Kann z. B. ein Schüler aus dem Kreis ſeiner Schulerfahrung heraus auch nur einigermaßen richtig den Begriff des Romantiſchen entwickeln? Solche Themata ſind die beſte Anleitung die jungen Leute methodiſch zum unberechtigten Geſchwätz über unverſtandene Dinge anzuleiten. Ihr ſchließliches Reſultat wird, ſo viel an ihnen, jene ſogenannte „Bildung“ ſein, die alles weiß und alles kritiſch beſpricht, eben weil ſie nichts weiß. Solche Themata verwirren die Köpfe, ſtatt ſie aufzuklären. Dagegen halte man Themata folgender Art: „Vergleichung des Schildes Achills in der Iliade mit dem des Aeneas bei Virgil; in wiefern und worin verräth ſich in dieſen Beſchreibungen der Volksdichter und der Kunſtdichter?“ „Odyſſeus bei Homer und bei Sophokles im Philoktet.“ „Homeriſche Helden in einzelnen Charakterbildern.“ „Wie denkt ſich Homer ſeine Götter?“ „Gedankenzuſammenhang der einzelnen Chöre in des Sophokles Trachinierinnen mit den vorausgegangenen Diverbien.“ „Warum ſchließt des Sophokles Aias nicht mit dem Tode des Helden und was gewinnt man aus der genauen Betrachtung der Schlußſcene für die richtige Auffaſſung der Tendenz des Stückes?“ „Die Griechiſchen Frauen nach Sophokles.“ „In welchen Punkten iſt die Iphigenie des Euripides der Göthiſchen überlegen?“ „Warum iſt die Behauptung: Sokrates der Revolutionär wurde mit Recht von den Athenern verurtheilt, eine falſche und ſophiſtiſche?“ „Wie kann man die Sokratiſche Lehre vom Guten bei Xenophon gegen den Vorwurf rechtfertigen, ſie laufe auf

eine platte Nützlichkeitslehre hinaus?“ „Iſt Xenophon von dem Mangel einer patriotiſchen Geſinnung freizuſprechen?“ „Durch welche Punkte ſind die Reflexionen Lucians in ſeiner Schrift πῶς δεῖ ἱστορίαν ξυγγράφειν zu vervollſtändigen, um eine in ſich abgerundete Theorie der Geſchichtſchreibung zu gewinnen?“ „Welche Bedenken erheben ſich gegen die Darſtellung des Galliſchen Brandes bei Livius?“ „Pompejus ein Spielball des Glücks, Julius Cäſar ein conſequenter Charakter, Cicero ein uneigennütziger Patriot.“ „Womit kann man Seneca gegen den Vorwurf rechtfertigen, in ſeinem öffentlichen Leben ſeinen philoſophiſchen Lehren untreu geworden zu ſein?“ „Achill in der Iliade, Siegfried im Nibelungenliede, der Grieche und der Deutſche.“ „Die Schlachten bei Marathon und bei Tours in ihrer weltgeſchichtlichen Bedeutung, eine Parallele des Alterthums und der neueren Zeit.“ „Die Entwicklung des deutſchen Hexameter und ſein Verhältniß zu dem antiken, nachgewieſen an je funfzig Verſen von Klopſtock, Voß, Göthe, Hölderlin“ u. dgl. m. Von den hier angeführten Thematen dürfte wohl keines für einen fleißigen Primaner zu ſchwer, für einen fleißigen Secundaner zu leicht ſein. Daß auch Nepos, Cäſar, Ovid und Homer mit Nutzen auf ähnliche Weiſe für Quarta und Tertia ſich ausbeuten laſſen, bedarf wohl nicht erſt des Nachweiſes. Kann man aber wohl einen Augenblick darüber in Zweifel ſein, welcher Art von Thematen der Vorzug gebühre, durch welche der Schüler zu größerem Fleiße, zu gründlicherer Aneignung und Verarbeitung gegebenen Stoffes, zu größerer Selbſtthätigkeit angehalten, durch welche ſein Gedankenkreis mehr concentrirt werde, welche demnach am häufigſten zu bearbeiten ſei?

Nur ſehr ſelten ſah ſich Referent veranlaßt, den in dieſem Abſchnitt vorgetragenen Anſichten des Verfaſſers ſeinen Beifall zu verſagen. Wenn z. B. auf S. 8 das ſyſtematiſche Vocabellernen verworfen wird, welches Urtheil der Herausgeber in der Vorrede freilich etwas modificirt hat, ſo können wir dem nicht vollſtändig beiſtimmen. Der Schüler muß unſrer Meinung nach, ſein Gedächtniß auch darin üben, gewiſſe Dinge, auch wenn er ſie Jahre lang nicht anwenden und verwerthen kann, doch treu und feſt aufzubewahren. Sonſt gewöhnt er ſich leicht an jene bequeme Art des Lernens, welche für den Moment, oder die kurze Spanne eines Semeſters, nicht für das ganze Leben berechnet iſt. Ein Freund des Referenten hat in ſeiner Jugend im Privatunterrichte ſeines Vaters den ganzen Cellarius auswendig lernen müſſen und war damit fertig geworden, ehe er auch nur eine Zeile Cornel geleſen hatte; dafür hat er auch während ſeiner ganzen Gym-

nasialzeit fast niemals das lateinische Lexikon behufs der Präparation aufzuschlagen gehabt, ersparte dadurch ungemeine Zeit zur Privat-Lecture und bedauert es noch heutigen Tages nicht auch für sein Griechisch eine ähnliche, sichere Grundlage gelegt zu haben. In der Schule muß freilich Vocabellernen mit Lecture und Grammatik verbunden werden, aber es wird dann auch gewiß recht gute Früchte tragen. Wer z. B. das griechische Vocabularium von Ditfurt fest dem Gedächtniß eingeprägt hat, wird sich mit Leichtigkeit und daher mit Vergnügen in Xenophon, Arrian und die andern Autoren hineinlesen und ihm wird nicht durch das ewige Lexikonwälzen die Lust zur Privatlecture verdorben werden. Referent hat Schüler gekannt, die in Quarta und Tertia regelmäßig die Vocabeln der einzelnen gelesenen Abschnitte, so oft der Lehrer sie überhörte, treu und sorgfältig gelernt hatten, und dennoch in Secunda selbst ganz bekannte nicht wußten, die wer weiß wie oft für den Moment von ihnen gelernt waren. Hat doch der Verf. S. 231 dieselbe Bemerkung im Griechischen über seine Primaner gemacht, und wenn er diesem Uebelstande glaubt durch fleißiges griechisches Versemachen abzuhelfen, so dürfte er damit wenig auf allgemeinen Beifall zu rechnen haben. — Das wegwerfende Urtheil über Xenophons Cyropädie auf S. 18 hat uns in seiner Schroffheit befremdet. Diese Schrift enthält doch gewiß manche Partien, die nichts weniger als „langweilig" sind, und ein Secundaner wird für seine Syntax- und Partikelkenntniß doch gar tüchtiges aus ihr lernen. — Recht lehrreich sind die Reflexionen des Verf. über den Unterricht im Französischen auf Gymnasien, S. 41. Die einzelnen Gründe, mit welchen er die Frage zu beantworten sucht, weshalb die überwiegende Mehrzahl aller Gymnasiasten im Französischen so wenig leistet (was übrigens Referent für natürlich und eben nicht sehr bedauerlich hält) sind durchaus treffend, aber wohl nicht ganz ausreichend und erschöpfend. Die französische Grammatik anlangend, so sind wir der Meinung, daß sie in den oberen Classen der Gymnasien möglichst historisch behandelt werden müsse, mit stetem Anschluß an das Lateinische und Deutsche, in der Formenlehre, wie ganz besonders in der Syntax. Wenn der Lehrer des Französischen gehörig in Diez Grammatik der Romanischen Sprachen bewandert ist, so wird er recht wohl im Stande sein, seinen Schülern Interesse für die Sprache und Respekt vor der wissenschaftlichen Behandlung derselben einzuflößen; sind erst diese vorhanden, so werden auch die Leistungen sich heben. Die Frage nach der richtigen Auswahl des Lesestoffs ist eine äußerst schwierige. An Florian, Fenelon, Marmontel, Le Sage, Boileau, Racine

(mit Ausnahme der Athalie vielleicht), Corneille, Voltaire (soweit letzterer auf Schulen Zutritt hat) wird sich ein tüchtiger Gymnasiast wohl niemals erbauen. Alle diese Autoren werden ihm meist kraftlos und langweilig vorkommen. Ob die französischen Historiker der neuern und neusten Zeit, ein Mignet, Ségur, Barante, Thierry, Lamartine zur Lecture geeigneter sind, wagen wir nicht zu entscheiden. Gäbe nicht Montesquieu eine anregende Lecture für Prima ab? Für Tertianer und Secundaner wäre wohl eine zweckmäßig getroffene, hie und da mit berichtigenden Noten versehene Auswahl aus Barthélemy Voyage du jeune Anacharsis das beste und nützlichste. La Fontaine's Fabeln und Molière's Lustspiele werden ihre Wirkung auf die Jugend so leicht niemals verfehlen. Anthologien und Chrestomathien würden wir auf keinen Fall das Wort reden.

Referent würde das Maaß einer gewöhnlichen Anzeige, denn etwas anderes zu geben beabsichtigte er nicht, ungebührlich überschreiten, wollte er in der obigen Weise das ganze Buch des Verfassers besprechen. In dem ersten Abschnitt desselben giebt fast jede Seite dem Leser Belehrung und Anregung, theilt ihm meist sichere Erfahrungs-Thatsachen mit, die weder durch pedantische Grillen, noch theoretische Ueberschwenglichkeiten entstellt sind. Daß im zweiten und dritten Abschnitt sich manches finden muß, was weniger interessant ist und weniger auf allgemeinen Beifall rechnen kann, liegt in der Natur der Sache. Ein vollständig mitgetheilter Lehrgang irgend welches Unterrichts-Gegenstandes wird immer vieles bereits bekannte enthalten und demohnerachtet muß er nothwendig ein subjectives Gepräge tragen. Die mitgetheilte Methode mag in ihren Einzelheiten wohl für die Individualität des Verfassers passen, Andere werden aber in vielen Stükken einer andern den Vorzug geben, denn im Grunde muß und wird sich jeder Lehrer seine eigene Methode schaffen, — die er dann freilich auch oft genug leider für die beste und allein richtige zu halten pflegt, so sehr, daß er wohl gar alle Anderen verdammt, die sich die Freiheit nehmen, eine andere Methode als die seinige zu befolgen. Referent erlaubt sich nur noch einige Bemerkungen über den dritten Abschnitt. Der Lehrgang des griechischen Unterrichts für Quarta enthält nicht besonders viel neues und ist etwas dürftig gehalten. Namentlich scheint uns die Behandlung der dritten Declination auch S. 215 zu kurz ausgefallen zu sein. Die Sache hat doch in Betreff der Anordnung und der Subsumtion des Gleichartigen unter bestimmte Rubriken nicht unerhebliche Schwierigkeiten, und wenn irgendwo, so sieht man sich hierbei versucht, von der sonst so vortrefflichen Buttmannschen Grammatik

abzuweichen. Das Penſum des Griechiſchen iſt gerade für Quarta bei dem kurzen Zeitraum eines Jahres ein ungemein großes; dennoch glauben wir es dem Verf. ſeiner Methode wegen gern, daß es ihm nicht ſchwer geworden ſei, es nicht blos zu überwältigen, ſondern auch bis zur völligen Sicherheit ſeinen Schülern einzuprägen. Freilich darf man nicht ſeine Bemerkung auf S. 219 überſehen: „Es verſteht ſich aber von ſelbſt, daß die bezeichneten Paragraphen, welche die Theorie des Verbums enthalten, nicht eher zum Lernen aufgegeben werden, als bis ſie ordentlich haben durchgenommen werden können. Man kann dies Verfahren, das ſchon im Vorigen oft erwähnt iſt, auffallend finden, allein meine Erfahrung iſt dieſe: Einen Spruch, ein Gedicht oder Stück aus der Proſa u. ſ. w., ſelbſt wenn man davon nicht das genügende Verſtändniß hat, ja wenn's ſein muß, eine ganze Maſſe von Zahlen kann man lernen und behalten, ohne ſonderliche Mühe, weil es bei dergleichen Dingen nur darauf ankommt, daß man ſie ſich als Ganzes dem Gedächtniß einprägt; eine Theorie dagegen, wie die des griechiſchen Verbums, beſteht aus lauter Einzelheiten und ſoll nicht nur dem Gedächtniß eingeprägt, ſondern vorher ſoll und muß ſie erſt begriffen werden; dieſem letzteren Geſchäft muß man deshalb zu Hülfe kommen." — Die ſyntaktiſchen Bemerkungen, die der Verf. S. 222 für die Quartaner beſtimmt, ſcheinen uns zu abſtract und unverſtändlich, obgleich es durchaus richtig iſt, daß die Kenntniß gewiſſer ſyntaktiſcher Dinge bereits auf dieſer Stufe, wenn auch nur in den allerallgemeinſten Umriſſen angebahnt werden müſſe. Wir haben uns vergebens danach umgeſehen, wie der Verf. ſeinen Quartanern die Partikel ἄν erklärt hat. Daß in Tertia die unregelmäßigen Verben unmittelbar nach Buttmann, alſo in der alphabetiſchen Reihenfolge, jedesmal zwanzig (!) gelernt werden ſollen, hat uns nicht wenig befremdet, obgleich wir recht gut wiſſen, daß dies leider auch anderwärts ſo Sitte iſt. Die vielen zuſammenhangsloſen Einzelnheiten verwirren doch das Gedächtniß gar zu leicht. Uns iſt es daher, zur Zeit unſres Unterrichts an einer Anſtalt, an welcher Buttmanns Grammatik eingeführt war, viel praktiſcher erſchienen, für die unregelmäßigen Verba ein Heft anlegen zu laſſen; der Lehrer giebt die einzelnen Klaſſen von unregelmäßigen Verben nach ihrer gemeinſchaftlichen Eigenthümlichkeit an, etwa wie dies bei Krüger und Kühner der Fall iſt, nennt in alphabetiſcher Reihenfolge die einzelnen in die betreffende Klaſſe gehörenden Verba, läßt dieſe dann von den Schülern genau nach Buttmann mit allen Specialitäten in die Hefte eintragen, controlirt deren Richtigkeit und giebt dann die einzelnen Klaſſen zum Memoriren und Einüben auf.

kommt bei der Lecture ein solches Verbum vor, so muß der Schüler sofort nach Analysirung der Form, von dem Verbum Präsens, Futur, Aorist und Perfect angeben. Was ferner die vom Verf. so nachdrücklich für alle Klassen empfohlenen griechischen Versübungen anbetrifft, so scheinen diese von seiner Seite eine besondere Liebhaberei zu sein. Uns will der so große Nutzen derselben nicht recht einleuchten. Für das Lateinische sind Versübungen, um Sicherheit in der Quantität zu erlangen, durchaus nöthig. Noch größere Schwierigkeit aber, als für das Lateinische die Quantität, macht für das Griechische der Accent. Aber der Sicherheit im Accent sind die griechischen Verse nichts weniger als förderlich und der Nutzen, den der Verf. aus ihnen gewinnt, als Befestigung des Gelesenen u. dgl., läßt sich auch anderweitig, namentlich durch fleißige Extemporalien erreichen. Zu Privatarbeiten mag übrigens die Behandlung irgend einer materia poetica in Hexametern, Distichen, Trimetern, Choliamben, oder die Anfertigung einer Alcäischen oder Sapphischen Ode immerhin zu empfehlen sein. Darin ist dem Verf. unbedingt beizupflichten, wenn er auf S. 239 die Nothwendigkeit einer gründlichen, systematischen Repetition und etwaigen Ergänzung der attischen und epischen Formen- und Elementarlehre für die Secunda behauptet; einzelne gelegentliche Fragen und Bemerkungen sind nicht geeignet, vorhandene Lücken auszufüllen. Das syntaktische Dictat aber, welches der Verfasser seinen Secundanern mitgetheilt hat, ist unsres Ermessens nach viel zu hoch und abstract gehalten, auch viel zu wenig übersichtlich, und offen gestanden, glauben wir, daß ein Schüler aus der Buttmannschen Syntax, wie sie in der neusten Auflage der kleinen Schulgrammatik gegeben wird, viel eher zur Klarheit und zu der für Extemporalien nothwendigen Sicherheit gelangen wird, in welcher Ansicht übrigens der Herausgeber selbst laut Vorrede p. V uns beipflichten dürfte. Wiederum stimmen wir dem Verf. bei, wenn er für die Secunda die Hauptregeln der Wortbildungs- und Accentlehre mitgetheilt wissen will, aber die Art und Weise, wie er sie behandelt, hat uns wenig zugesagt; ein Zuviel wirkt hier gewiß stets schädlich. Zusammenhängende Regeln über die Accentuation sind für Secunda durchaus nöthig, und wir haben es in dieser Hinsicht immer bedauert, daß nicht schon längst die kleine für den Schulgebrauch bestimmte Accentlehre von Göttling in unsern Schulgrammatiken auszugsweise oder vollständig an den betreffenden Stellen eingeschaltet ist.

Am Schlusse dieses Abschnittes sagt der Verf. auf S. 311: „Die Methode der Schule muß so beschaffen sein, daß die

Schüler ihre Pflichten erfüllen können, die Zucht aber so, daß sie wirklich erfüllt werden" — richtige, goldene Worte! Wir wünschen nun dem vorliegenden Buche recht große Verbreitung und Beachtung in der pädagogischen Welt. Es enthält des Guten garviel. Aber von einem einmüthigen Zusammenwirken eines ganzen Lehrercollegiums, von dem, was man so den einheitlichen Geist einer Anstalt nennt, hat der Verf. keine Erfahrungen gemacht; davon zeugt sein Buch auf jeder Seite, und deshalb wird es bei allen sonstigen Vorzügen manchen Leser unbefriedigt lassen, ganz abgesehen von dem großen Aergerniß, das es in der unmittelbaren Umgebung des Herausgebers, wie Ref. aus sicherer Quelle weiß, verursacht hat. In der That, wenn man bedenkt, daß des Verf. sämmtliche Erfahrungen nur eben an einem Gymnasium gemacht sind, so müssen die wiederholten lieblosen und indiscreten Aeußerungen über die Leistungen von Collegen, wie etwa auf S. 308 z. E., ebenso die selbstgefälligen Ergehungen auf S. 214, 222 u. s. w. nicht wenig befremden. Welches das auf S. 293—94 so unbarmherzig an den Pranger gestellte Gymnasium sei, ist leider mit Händen zu greifen, und wir glauben daher, daß die von dem Verfasser in den Vorbemerkungen ausgesprochenen Befürchtungen über etwaige Misdeutungen seines Buches, nur zu begründete gewesen sind. Und — fragen wir schließlich — ist der Verf. wohl überall mit der nöthigen Selbstkritik ans Werk gegangen; ist er dessen auch mit Recht so gewiß, daß er fremde Leistungen nicht unterschätzt, wie er es nach den Aeußerungen des Herausgebers in der Vorrede zu sein scheint? Man täuscht sich in letzterer Beziehung doch gar zu leicht. Und so viel ist gewiß, nicht jeder würde bereit gewesen sein, die Verantwortlichkeit für die Veröffentlichung eines solchen Buches auf sich zu laden. Warum überhaupt der Verfasser sein Buch, wenn es die lautere Wahrheit enthält, nicht selbst herausgegeben, oder wenigstens seinen Namen genannt hat, sieht man nicht recht ein, und uns ist daher wieder und wieder der Verdacht aufgestiegen, Verf. und Herausgeber seien identisch.

— n.

1. Katechismus des Unterrichts und der Erziehung. Von Dr. C. F. Lauckhard. Großherzoglich Sächsischem Schulrath und vortragendem Rath im Gr. Staats-Ministerium, Depart. der Justiz und des Cultus. Mit 40 in den Text gedruckten Abbildungen. Auch mit dem Titel: Weber's Illustrirte Katechismen. Belehrungen aus dem Gebiete der Wissenschaften und Künste. Nr. 29. Unterricht und Erziehung. Leipzig, Weber. (10 Sgr.)

Der amtliche Titel des Verfassers fordert zu besonderer Theilnahme und Aufmerksamkeit auf. Wer von so hoher Stelle durch den Druck spricht, wird weithin gehört und wirkt mehr zum Guten oder Schlimmen, als wenn unser Eins seine Meinung über etwas abgiebt. Es rechtfertigt sich daher, von dem geringen Umfange und von der noch geringeren Bedeutung dieses Büchleins abzusehen und dasselbe ausführlicher zu beschreiben. In dem Vorwort beklagt der Verf., daß für die Vereinigung der zwei wichtigen Faktoren für die Jugendbildung, der Schule und des Hauses, noch nicht eben viel geschehen sei; erklärt es für schwer, das Zusammenwirken jener beiden Kräfte zu bewerkstelligen, und urtheilt, daß alle dahin gerichteten Vorschläge nicht zum Ziele geführt hätten, weil sie entweder nicht praktisch gewesen, oder weil man sie nicht gehörig benutzt, oder weil man unsern Schulen zu viel zugetraut habe. Darum, fährt er fort, solle nun gegenwärtiges Schriftchen den Versuch machen, auf dem Wege der Belehrung Eltern und Lehrer zusammenzubringen. Und weil die Eltern von dem Was und Wie in der Schule wenig wüßten, und weil auch manche Lehrer über den vielen pädagogischen Lehrbüchern den Wald vor Bäumen nicht sehen könnten, so empfehle sich's, die Unterrichtsgegenstände und ihre Behandlung, so wie die vornehmsten Erziehungsgrundsätze kurz und klar auf einem natürlichen und, wie zu hoffen, plausibeln Fundamente aufgebaut, zusammenzustellen.

Die Einleitung beginnt wörtlich so: 1) Wie ist der Beruf des Lehrers zu betrachten? Als etwas überaus Schönes und Herrliches: die Jugend väterlich zu lieben und für das Leben tüchtig zu machen, also daß sie an Geist und Herzen stark werden als wackere Menschen und gute Christen. 2) Was muß ein guter Lehrer wissen? Alles was er lehren will und noch etwas mehr.

3. Worauf zielt dieses? Darauf, daß man auch treu und fleißig lernen müsse, wie man das Dargebotene den Kindern beibringe, so daß sie es nicht ungern aufnehmen, sondern mit Freudigkeit, damit ihnen die Schule zur Lust werde und nicht zur Last. 4) Woher soll man das lernen? Auf dem Seminar wird nur der Weg dazu gezeigt. Später soll man gute Bücher nicht verschmähen, auch nicht den Umgang mit erfahrenen Amtsgenossen; das Meiste lernt man jedoch von den Schulkindern selbst." Ich darf die Leser wohl nicht erst auf die formell und sachlich falschen Fragen und Antworten aufmerksam machen; zur Charakterisirung des Buches reicht es aus, noch eine häufig wiederkehrende Fragform anzuführen: „Was ist über die Litteratur zu sagen? Wie ist's mit dem Gehorsam? Wie ist's mit dem Stock? Was ist unter Kleinlichkeit zu verstehen? Wie ist der Neid zu betrachten? u. s. w." Wichtiger ist es, sich nach dem in dem Vorworte beregten plausibeln Fundamente umzusehen. Wie es damit bestellt sei, erhellet am besten aus folgenden Sätzen: „Was ist das wahre Unkraut in der Schule? Es kommt nicht von den Kindern; es erwächst vielmehr aus der Rohheit und Unwissenheit der Eltern, oder aus deiner eigenen Unlust, Trägheit oder Herzenshärtigkeit." Dazu vergleiche man: „Wie soll der Haß behandelt werden? Mit der größten Sorgfalt. Dieser Fehler gleicht einem giftigen Unkraut, welches, wenn es nicht fortwuchern soll, mit den kleinsten Wurzelfasern hauptsächlich durch die Ueberzeugung, daß die meisten Menschen von Natur gutmüthig und daß Kränkungen nicht immer absichtlich oder doch nicht so schlimm gemeint sind, auszurotten ist." Ferner: „Warum soll ein Lehrer gottesfürchtig und fleißig sein? Weil ein gutes Beispiel, das man stets vor Augen hat, tausendmal mehr fruchtet, als schöne Reden und gute Lehren, die der Wind verweht." Endlich: „Wonach soll der Lehrer deshalb vor Allem trachten? Daß er seine Kinder gewinne, also daß sie sein seien, ihn gern hören und ihm ganz vertrauen." Es ist wohl Jedem klar, daß der Verf. von der Grundlage aller christlichen Erziehung: Wir sind allzumal Sünder ꝛc. und: Die Furcht Gottes ist der Weisheit Anfang — nichts weiß oder wissen mag. Es kommt nur noch darauf an, das sonderbare System des Unterrichts, welches er aufstellt, zu beschreiben. „Was soll im ersten Theile dieses Buches gelehrt werden? Welches die Unterrichtsgegenstände der Schule sind und was auf den fünf Altersstufen gelehrt werden soll; wie dies am zweckmäßigsten beigebracht wird, und endlich (im Anhang) zu

welchen Tugenden die Schule erziehen soll. Der Stufe der Anschauung gehören das 6., 7. und 8. Lebensjahr und die Unterrichtsgegenstände: Betrachten, Benennen und Besprechen, Unterscheiden, Eintheilen und Zählen, Erzählen, Urtheilen; der Stufe der mechanischen Fertigkeiten das 9., 10. und 11. Lebensjahr und die Lehrfächer: Lesen, Schreiben, Zeichnen, Singen, Turnen; der Stufe der Kenntnisse das 12. und 13. Lebensjahr und die Naturkunde, Weltgeschichte, Erdbeschreibung, Sprachlehre und das Rechnen; der Stufe der geistigen Fertigkeiten und des Stils das 14. und 15. Lebensjahr und die Sprachgewandtheit oder der Stil; endlich der Stufe der höheren Anschauungen oder Einsichten das 16. und 17. Lebensjahr und die Religion, Litteratur, Mathematik, philosophische Geschichte und höhere Naturwissenschaft! Und für den Religionsunterricht werden folgende Stufen unterschieden: 1) Biblische Geschichte, 2) Erzählungen aus dem Leben, 3) Glaubens- und Sittenlehre, 4) die heilige Poesie, das geistliche und Kirchenlied, 5) Religiös-sittliche Betrachtungen und Gespräche. — Ich glaube, diese Mittheilungen sind hinreichend, das Buch als ein durchaus verfehltes und für Lehrer unbrauchbares erkennen zu lassen, auch hinreichend, ein Schulwesen als beklagenswerth darzustellen, dessen Vorsteher solche leitenden Ansichten hat und drucken läßt. Ich füge daher zur Unterhaltung der Leser nur noch einige Curiosa daraus hinzu: „Es ist nicht nöthig, daß die Kinder im ersten Jahre vollständig lesen lernen. Das eilt nicht, und wenn sie nach dem ersten Jahre kräftig und vernehmlich sprechen, so ist viel geschehen. Gegen die oft gerühmten Treibhäusler aber, welche in wenigen Monaten das Lesen lehren — auf Kosten der mündlichen Uebung und der Lernlust der kleinen Anfänger — sollte man unnachsichtlich strafend einschreiten. — Gute Aufsätze öfter vorgelesen und nachgebildet, auch längere Lesestücke, namentlich gute Prosa z. B. Musäus Volksmärchen als Dictat für die Orthographie benutzt und ganz auswendig gelernt, geben einen gewissen Tact im Stil, der von dem besten Einflusse zu sein pflegt. — Wie ist's mit dem Nachdenken? Diese oft verlangte und eben so oft weder von Lehrern noch von Schülern verstandene Aufgabe besteht in dreierlei: 1) daß man eine Sache sich lebhaft vorstellt; 2) daß man sie eine Zeit lang festhält, indem man jeden Zufluß fremder Vorstellungen abwehrt, und endlich 3) darin, daß man sich das Vorgestellte, wofür man schon jetzt mehr Interesse haben wird, in verschiedenen Lagen und Verhältnissen denkt. Dadurch entsteht eine Menge von Gedanken, die man nur zu ordnen braucht, um einen Aufsatz daraus zu fertigen. Man kann sagen, daß

auf dieſe Weiſe dem, welcher richtig nachdenkt, die Gedanken in reichem Maß wie Schneeflocken von allen Seiten zufliegen, alſo daß er ſich ihrer Menge kaum erwehren kann. — Für welche Fächer ſoll der Lehrer die Anweiſungen der Pädagogen und Praktiker ſtudiren? Für die mechaniſchen Fertigkeiten: Leſen, Schreiben, Singen, Zeichnen, Turnen. Für welche Fächer können dem Lehrer methodiſche Anleitungen nur wenig oder gar nichts helfen? Für den Unterricht in der Religion, im Stil und in den Realien. — Schließlich iſt noch zu bemerken, daß man den Stock nur zwiſchen dem 9. und 14. Jahr anwenden ſoll, vorher iſt das Alter zu zart, und ſpäter machen Züchtigungen leicht böſes Blut! — Wie viel Temperamente giebt es? Fünf; nach den fünf Richtungen des Seelenlebens: das melancholiſche, der Empfindung entſprechend, das phlegmatiſche, welches dem Verſtande entſpricht, das choleriſche, dem Willen entſprechend, das ſanguiniſche, welches der Phantaſie entſpricht. Die zwei Seiten des Lebens (die vegetative und animaliſche), dem allgemeinen Naturgeſetze der Polarität folgend, ſind einander entgegengeſetzt. Ihre Vereinigung und harmoniſche Ausgleichung finden ſie im fünften, im genialen Temperament, welches der Vernunft entſpricht. — Was iſt unter dem genialen Temperament zu verſtehen? Jene überaus glückliche Mitgabe der Natur, welche durch einen angenehmen Zuſammenklang aller Seelenrichtungen ſich kund giebt, ſo daß weder die Empfindung, noch der Wille, noch der Verſtand, noch die Phantaſie vorherrſchen. Menſchen dieſes Temperaments, die ſtets einen wohlthuenden Eindruck auf ihre Umgebungen hervorbringen, zeichnen ſich dadurch aus, daß ſie, ohne es gelernt zu haben, in Allem, was ſie reden und thun, das Rechte finden und überall, wie man ſagt, den Nagel auf den Kopf treffen." — Das Allerpoſſirlichſte aber an dieſem Katechismus der Erziehung und des Unterrichts ſind die Abbildungen, und ich kann mir's nicht verſagen, zum Schluſſe noch das Verzeichniß derſelben mitzutheilen: „In der Schule, ein deutſcher Kaiſer, Bauklötzchen und Legehölzer, Rechenmaſchine, Leſemaſchine, Federhaltung, Vorſchrift an der Schultafel, Zeichenmodelle, Turner, alter Deutſcher, Lanzknecht, Ritter, Römer, Grieche, Orientale, Indianer, Neuholländer, Chineſe, Neger, Gebirgszeichnung, Schule und Haus, die fünf Temperamente, Ausdruck des Neides, des Jähzorns, der Indolenz, der Aufmerkſamkeit, der Empfindſamkeit, der Falſchheit, der Liebenswürdigkeit, der Verſtocktheit, des Muths, der Verſtändigkeit, Peſtalozzi, Hausunterricht, Schulunterricht.

2. Volksschulblätter aus Thüringen. Herausgegeben von Dr. Lauckhard, Großherzogl. Sächs. Schulrath. Zweiwöchentlich Eine Nummer von 8 S. in gr. 8. Vierteljahrspreis 5 Sgr. 1—16. 1856. Weimar, Böhlau.

An einem guten Wochenblatte für Volksschullehler fehlt es noch durchaus. Das relativ Beste dieser Art ist noch das in Meurs erscheinende Blatt von Zahn. Die Herausgeber solcher Blätter sind selbst nicht Volksschullehrer, sind's auch nie gewesen. Sie wissen darum nicht oder wenig, wo jene der Schuh drückt, was sie brauchen können und haben müssen. Abhandlungen über einzelne Theile und Punkte der Schulkunde werden selten oder nur mit Unlust gelesen: die Praxis fordert und giebt Anderes, Besseres. Recensionen über Bücher, und wenn sie noch so gerecht sind, interessiren allenfalls, wenn man gerade die Verf. der Bücher kennt, sind sonst aber werthlos für den, welcher keine Bücher kaufen kann. Lehrstücke d. i. zum Vortrage zurecht gemachte Stücke aus den Realfächern sind höchstens dem willkommen, welcher gerade diesen Theil des Unterrichts selbst vor hat. Das aber sind die am meisten in solchen Blättern behandelten Gegenstände. Was wäre denn nun zweckmäßiger? Ich glaube, man läßt bei Bestimmung des Inhalts eines solchen Schulwochenblatts zu sehr aus dem Auge, daß der Volksschullehrer vor allem einer anregenden Erfrischung in seinem mühsamen und langweiligen Amte bedarf, daß er wenig oder gar keine Gelegenhat hat, neue Schriften von allgemein wichtigem Inhalte kennen zu lernen, und daß er eines maßgebenden Urtheils über die wichtigsten Zeitbegebenheiten gar nicht entrathen kann. Zur Herzenserfrischung würde es dienen, wenn wöchentlich aus der Sonntagsperikope die Gedanken herausgeholt würden, welche speciell den Lehrer in Amt, Lage, Streben angehen. Aber kurz, gehaltvoll und erbaulich müßten diese Bibelgrüße immer sein. Es wäre nicht gut, wenn nicht derselbe Herausgeber über dieselben Perikopen wenigstens funfzigmal etwas in der Anwendung auf den Lehrstand Neues sagen könnte. Von neuen Schriften allgemein wichtigen Inhalts, vorkommenden Falls natürlich auch von pädagogischen, müßte ein so ausführlicher und darum meist excerpirender und referirender Bericht gegeben werden, daß der Leser desselben alles Wichtige aus

dem betr. Buche lernt und das Schöne wenigstens ahnt. Freilich wird er dann in den meisten Fällen kein Verlangen mehr haben, das Buch selber zu lesen oder gar zu kaufen: das wäre ja aber gerade das Wünschenswerthe. Und endlich müßten die wichtigen Begebenheiten in Staat, Kirche, Schule als kurze Neuigkeiten gemeldet, aber immer, durch die Brille eines rechten Schulmeisters angesehen, kurz beurtheilt werden. Dann dürften unsere Lehrer wissen, was es an der Zeit wäre, und vor vielen Irrungen bewahrt bleiben; dann würde auch die sittlich bedenkliche Gleichgültigkeit und Stumpfheit Vieler zu einigem Leben erweckt werden können. — Diese Betrachtung kam mir in den Sinn, als ich obige Volksschulblätter zu lesen anfing. Ich wünschte, sie möchten wenigstens in etwas dem vorhandenen Bedürfnisse Rechnung tragen. Allein ich habe nichts dergleichen darin gefunden. Sie sind in drei Rubriken eingetheilt: 1) Besprechungen über wichtige Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätze und Unterrichtsstoffe in gedrängter Form; 2) Kurze Andeutungen über die neuesten Erscheinungen auf dem pädagogischen Gebiet; 3) Notizen von allgemeinem Interesse, Fragen, Bemerkungen zur weiteren Erwägung, Anregung und Beherzigung. Die nicht mit Namen bezeichneten Aufsätze scheinen vom Herausgeber herzurühren. Wenigstens schließe ich das aus der auffallenden und von geistiger Armuth zeigenden Wiederholung vieler schon in dem vorhin besprochenen Katechismus ebenso ausgedrückter Gedanken. Z. B. heißt's unter der Ueberschrift: „Wie man's eigentlich anfängt, die Kinder das Aufsatzmachen zu lehren," also: „Dieser Zumuthung, die oft an die Kinder gestellt wird (nämlich: nachzudenken), ohne daß man ihnen zeigt, wie sie's anzufangen haben, wird aber dadurch entsprochen, daß das Kind: 1) sich die Sache lebendig vorstellt, 2) dieselbe eine Weile in Gedanken festhält, und 3) sich solche in allerlei Lagen, Verhältnissen und Beziehungen denkt. Durch dieses einfache Mittel kann man in kurzer Zeit über jeden beliebigen Gegenstand eine Menge von Gedanken haben, die einem gleichsam von allen Seiten zuregnen und schneien, so daß ihrer leicht zu viel werden könnten." (Ist auf diese Weise etwa auch das wirre Geschreibsel über „Praktisch" entstanden?) Viel ärger ist es aber noch in den Notizen: da sind ganze Antworten aus dem Katechismus ohne Weiteres abgedruckt. Freilich ist auch von anderen Verfassern noch Anderes darin, namentlich einige romanhaft erzählte Stücke aus der Thüringischen Geschichte, einige Kinderstücke (eins mit der Voraussetzung der Möglichkeit des Tischrückens) und ein paar Andeutungen zu Lehrstoffen. Am sonderbarsten wird Einem aber zu

Muthe, wenn man die Frage öfter erörtert lieſt (u. A. auch von Steinacker!), wie man die Jugend kirchlicher machen könne; darum ſonderbar, weil durch die ganze Zeitſchrift die eiſige Schneeluft des flachſten Thüringer Rationalismus weht, weil aus ſolchem Munde das Wort Kirche entweder wie Brot oder wie Hohn klingt. Und das iſt denn der Eindruck, welchen dieſe Volksſchulblätter überhaupt auf mich gemacht haben: geiſtleer, matt, flach. Nur hier und da wird einmal aus friſcherem Herzen geſprochen. Was endlich noch die Kritiken anlangt, ſo habe ich alle angezeigten Bücher gelobt gefunden, ſie mögen gut ſein oder ſchlecht (nur Horn's Schriften werden in einem beſonderen Aufſatze in eigentlich malitiöſer Weiſe beim Lehrerſtande verdächtigt), und nebenbei mit ſolchen Urtheilen über die Verfaſſer verſehen, wie über Wander: „Der Verf. iſt ein edler Menſch und ein tüchtiger Pädagoge, der Gehalt ſeiner Werke ein reicher, anregender, praktiſcher, auf langjährige Erfahrungen gegründeter.“ Es iſt gewiß zu beklagen, daß den mit natürlicher Gemüthlichkeit und hin und wieder praktiſcher Erhebung begabten Thüringer Lehrern eine ſo ordinäre und niederhaltende Nahrung geboten wird.

3. Die Aufgabe der chriſtlichen Volksſchule in unſerer Zeit. Ein Wort an die Lehrer der Volksſchule, deren Freunde und Regenten. Von Ludwig Schwenke, Lehrer an der Bürgerſchule in Freiberg. Leipzig, Wöller. 12 Sgr.

Unter den Ueberſchriften: „Unſere Zeit; die beſſere Zukunft; die chriſtliche Volksſchule; der Unterricht in der chriſtlichen Volksſchule; der Unterweiſung im Chriſtenthum gebührt unter allen Disciplinen die erſte Stellung, ſie iſt der Mittelpunkt alles Unterrichts; die Unterweiſung im Chriſtenthum muß einen durchaus kirchlichen Charakter haben; Unterweiſung in der kirchlichen Lehre; Katecheſe; Erziehung zum kirchlichen Leben; jeder andere Unterricht muß ſich um den religiöſen gruppiren und ſich zu demſelben in mittelbare oder unmittelbare Beziehung ſetzen“ — wird in angenehmer, oft anregender Sprache, mit reicher Beleſenheit und aus ſtreng kirchlicher Geſinnung heraus eine Umſchreibung etwa der preußiſchen Regulative gegeben. Tadelnswerth nenne ich's, die beiden Begriffe „kirchlich“ und „chriſtlich“ für durchaus gleichbedeutend zu halten und zu erklären. Abgeſehen aber davon, wünſche ich dem wohlgemeinten Schriftchen namentlich in Sachſen und im Sächſiſchen eine recht weite Verbreitung und aufrichtige Beherzigung.

4. Die neue Volksschule. Eine Beurtheilung der preußischen Unterrichts-Regulative im Gegensatz zur Diesterweg'schen Würdigung derselben. Von K. Kalcher, Lehrer in Torgau. Berlin, Hertz.

Der Verfasser sucht mehr oder weniger umschreibend, seltener begründend, nachzuweisen, „daß das deutsche Volksschulwesen bis jetzt noch nicht zu der Höhe emporgestiegen sei, auf welcher eine bescheidene Würdigung unserer Erfolge und Verdienste für entbehrlich und gefahrlos gehalten werden dürfte; daß die deutsche Volkserziehung als ihr naturgemäßes, volksthümlichstes Princip einheitliche, gründliche und von evangelisch-christlichem Geiste getragene Bildung anerkennen müsse, und daß die Regulative, unter Anerkennung jener Voraussetzung, wie dieses Zieles, für Erziehung und Unterricht die Wege und Mittel andeuten, welche, auf Grund der bisherigen Erfahrung, der Forschung christlicher Wissenschaft und der Wünsche aller, denen das Wohl des Einzelnen wie der Gemeinschaft am Herzen liege, seit Jahren als die heilsamsten und zweckdienlichsten bezeichnet worden seien." Abweichend von den Regulativen verlangt er, daß die Privatlektüre der Seminaristen auch auf die klassische Litteratur ausgedehnt und daß der Mineralogie mehr Fleiß und Zeit zugewendet werde. — Hat der Verf. wohl geprüft, ob jene von den Regulativen geforderte religiöse Durchbildung — daß es nicht Abrichtung sei! — auch in den wenigen dafür angesetzten und ansetzbaren Stunden des Seminarunterrichts unter Beibehaltung der überall in deutschen Lehranstalten üblichen Lehrmethode erreichbar sei? überhaupt die Regulative arithmetisch geprüft?

5. Aeltern-ABC für die häusliche Erziehung von Dr. Unverzagt. Berlin, Herbig.

Zwanzig richtige und kurz und gut erläuterte Vorschriften werden hier Eltern jedes Standes zur Beherzigung gegeben. Wenn ich auch nicht gerade mit dem Verf., der es wünscht, hoffe, „daß jeder Hausvater, Kaiser, König, Schulmeister, Fürst, Prediger, Bürgermeister, Richter, Bürger des großen deutschen Vaterlandes diesen Katechismus in sein Haus, Kaiserthum, Königreich oder sonstige Herrschaft einführen und sein Regiment danach einrichten" werde; so wäre uns doch viel geholfen, wenn's nur jeder, der das Büchlein kauft oder liest, thun wollte.

6. Schulordnung nebst Einrichtungs- und Lehrplan für die preußische Volksschule. Auf Grund älterer und neuerer Verordnungen der Königl. Behörden und der drei preußischen Regulative, zusammengestellt von Dr. Wangemann, Archidia-

konus und Seminardirektor zu Cammin in Pommern. Erste Abtheilung, welche die Schulordnung und die äußerlichen Einrichtungen betrifft. Berlin, Wohlgemuth.

Unter den Titeln: 1) Zweck, Umfang und Eintheilung des gesammten Schulwesens einer Gemeide. 2) Die Schulgemeide und ihre Verpflichtung gegenüber der Schule, dem Lehrer und den Schulkindern. 3) Die Schulverwaltung. 4) Schulklasse. 5) Schullocal, Schulgrundstücke und Schulinventarium. 6) Beaufsichtigung und Leitung der Schule. 7) Schulbesuch. 8) Der Schullehrer. 9) Unterricht. 10) Schulzucht — sind die einschlägigen Gesetze und Verordnungen der preuß. Behörden, mit Angabe der Quellen, theils vollständig, theils auszüglich zum Gebrauche für Schulinspectoren zusammengestellt.

Gr.

---

1. Steglich, Seminar-Direktor in Dresden. Ueber den Bildungsgang des Volks-Schullehrers mit besonderer Berücksichtigung der Einrichtung der Schullehrer-Seminarien. Dresden. Kuntze. 187 S. 1 Thlr.

Wir können uns mit den Grundanschauungen des Verf's. wohl einverstanden finden. Doch scheint uns einmal für die Vorbildung zum Volksschullehrer der Unterricht in einer fremden Sprache nicht nöthig. Denn der gereiftere Seminarist kann seine grammatische Bildung füglich an der deutschen Grammatik gewinnen, er gebraucht dazu nicht das Gegenbild der fremden Sprache; eine fremde Sprache ist ferner eine fremde Welt, und wir können nicht erst auf einem Umwege, wo Zeit und Mittel der Bildung beschränkt sind, in der Heimat heimisch machen; es soll aber die Bildung des Volksschullehrers wesentlich auf denselben Fundamenten ruhen, gleichartig sein mit der des Volkes, er soll mit dem Volk in demselben Gedankenkreise leben. Außerdem aber müssen wir wieder darauf hinweisen, daß die rechte Bewährung für das Leben nicht sicher zwischen den Schulbänken gewonnen werden kann, daß also ein Eintritt ins Lehramt auch aus den Kreisen des bürgerlichen Lebens her offen erhalten, ja befördert werden muß.

2. Dr. Georgi, Direktor der Kgl. Blindenanstalt in Dresden, Anleitung zur zweckmäßigen Behandlung blinder Kinder im Kreise ihrer Familien von frühester

Kindheit an bis zu ihrer Aufnahme in die Blindenanstalt. Dresden. am Ende. 44 S. 5 Sgr.

Die Schrift ist auf Veranlassung des Königl. Sächs. Ministeriums des Innern verfaßt, entspricht ihrem Zweck, und es wird ja — leider — mancher Lehrer hier Rath zu geben haben, wo ihm dann die bewährte Erfahrung des Hrn. Dr. Georgi behülflich sein mag.

3. Jahrbuch des Preußischen höheren Schulwesens für 1858. Von Dr. Mushacke, Oberlehrer an der Königst. Realschule in Berlin. Berlin. Decker. 354 S.

Der Herr Verf. läßt sein Jahrbuch jetzt getrennt von dem Schul-Kalender erscheinen, und wir halten diese Einrichtung für angemessen, denn wir haben es nie recht einsehen mögen, weshalb der Lehrer mit seinem Notizbuch und Taschenkalender das ganze Jahr hindurch den ganzen Personalstatus ꝛc. der Preußischen Schulen mühsam herumtragen sollte. — Dem Verf. stehen die amtlichen Quellen zu Gebote, seine Angaben können daher zuverlässig sein. Das Jahrbuch enthält folgendes: Den Personalstatus der Central-, Provinzial- und Bezirks-Behörden, die Etats des Ministeriums, des Oberkirchenraths, der Consistorien und Provinzial-Schulcollegien, die Angaben über die höhern Lehr- und Bildungsanstalten, Akademien, die Bibliothek, Sternwarte ꝛc. in Berlin, die Universitäten, Seminarien für evang. und kath. Geistliche, für gelehrte Schulen, die militärärztlichen Bildungsanstalten, die Bau-Akademie, das Gewerbe-Institut, die Forst-Lehranstalt, die landwirthschaftl. Lehranstalten, die Thierarzneischule, die Marineschulen, die Kunstakademien. Dann folgen die Gymnasien, Progymnasien, höhere Bürgerschulen, Handelsschulen, höhere Töchterschulen, Schullehrer-Seminarien, Taubstummen- und Blinden-Anstalten, Provinzial-Gewerbeschulen, die Militär-Bildungs- und Prüfungs-Anstalten, im Anhang endlich die Berliner Schulen und Lehrer. Man findet also in dem Jahrbuch nicht nur alle wünschenswerthen Personalnotizen, sondern auch sachlichen Angaben über Organisation und Einrichtung der Bildungs-Anstalten, über die Erfordernisse zur Aufnahme, die etwanigen Beneficien, Unterstützungen ꝛc. Und somit verdient sich Hr. Dr. Mushacke in der That durch seine unendlich mühsame und sorgfältige Arbeit großen Dank, den die Herren, welche von derselben am meisten Gebrauch machen, ihm nicht besser darbringen können, als wenn jeder von ihnen die kleine Mühe nicht scheut, jede einzelne Ungenauigkeit ihm zu berichtigen, jeden ihnen aufstoßenden Mangel ihm auszufüllen.

Lgbn.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Weigand, Dr. C., deutsches Wörterbuch. Dritte völlig umgearbeitete Auflage von Fr. Schmitthenners kurzem deutschen Wörterbuche. Fünfte Lieferung. Gießen. Ricker. 1857.

Weigands deutsches Wörterbuch ist mit der fünften Lieferung bis zu dem Worte „Mehlthau" vorgerückt. Mit derselben erhalten wir zugleich die gehaltreiche und instructive Vorrede zum Ganzen und die Widmung des Buches, das mit bestem Rechte den Brüdern Jacob und Wilhelm Grimm in Liebe und Treue geweiht wurde und seiner Gediegenheit wegen geweiht werden durfte. Die Vorrede deckt uns zunächst auf, wie Weigand dazu kam eine neue Auflage des Schmitthenner'schen Wörterbuches zu übernehmen, wie er sich aber genöthigt sah das Werk mit eigener Technik und mit eigenen Mitteln neu aufzubauen. Sie handelt dann im Einzelnen: 1) über den Umfang des Wörterbuches und seine Ordnung; 2) über die Bezeichnung der Betonung; 3) darüber, wie weit die Biegung der Wörter angegeben sei; 4) über die darin beobachtete Orthographie; 5) wie weit die Begriffe der einzelnen Wörter darin angegeben seien; 6) wie weit die Wortforschung berücksichtigt und welche Quellen in dieser Beziehung benutzt worden seien. Sehr dankenswerth ist die kurz andeutende geschichtliche Uebersicht unserer deutschen Wörterbücher, mit welcher das Vorwort schließt. — Im Uebrigen läßt sich über den Charakter dieser Arbeit nach dem, was wir bei den Anzeigen der früheren Lieferungen sagten, nichts wesentlich Neues hinzufügen; sie ist und bleibt des eifrigen deutschen Forschers, der in allem, was er geschrieben, durch Gründlichkeit und edeln, allem eiteln Gepränge herzlich abholden Wahrheitssinn sich auszeichnet, durchaus würdig, und wird darum ihr schönes Ziel einen größern Kreis von Landsleuten zur tiefern Kenntniß ihrer herrlichen Sprache hinzuführen, sicher nicht verfehlen. Was die Begründer und Förderer der germanischen Philologie, was ein Diez geboten, was redliche Forscher auf dem Gebiete des Semitischen aufge-

deckt und was der Herausgeber selbst bei fortgesetzten eifrigen Studien gefunden, das legt er uns alles in reicher, aber jedem Gebildeten zugänglicher Darstellung vor. Wirklich ist fast jeder Artikel, betreffe er die Behandlung eines ursprünglich deutschen Wortes, betreffe er einen Lehnausdruck aus der Fremde, lehrreich und ansprechend, und der Referent will es nicht unternehmen nur den einen und andern als Beläg seines Ausspruches hervorzuheben. Darf nun aber einmal eine rechte Anzeige nicht ohne einige Gegen- oder Zubemerkungen abgehen, so soll es auch die unsrige nicht. — Auf S. 648 ist die Wortsippe „kritteln" recht klar gedeutet; wir möchten fragen, ob nicht auch unser zürcherisches i der chrotsî = ἀτορεῖν auf denselben Stamm zurückgeführt werden müsse, obgleich das Geschlecht die chrot auf das Thier hindeutet. Die Bildung des Wortes Kunst (I., S. 650) ist wohl nicht ganz richtig aufgefaßt, wenn es als unmittelbar aus dem part. praet. alt kunth, unserm „kund" entstanden angegeben wird, dessen th, d sich durch Einwirkung des eingeschobenen s verhärtet hätte; das Suffix — ti, das hier zu Grunde liegt, ist allerdings ursprünglich wohl nur das Femininum des Participialsuffixes — ta, — to, tritt aber dann auch unabhängig von diesem Particip. auf, z. B. in „Brunst," „Vernunft" u. s. f. Dieses — ti unterliegt aus sehr einleuchtenden Gründen der strengen Lautverschiebung nicht. Immerhin bleibt die tiefe Grundanschauung von dem Worte Kunst auch nach unserer Ableitung dieselbe. Sehr schön spricht über diesen Ausdruck Heyse, System der Sprachwissenschaft S. 243: Kunst geht aus von können, und bezeichnet ursprünglich das subjective Vermögen etwas hervorzubringen, zu schaffen, das Können des Subjects als eine ihm natürliche Kraft, aber zugleich als freie Thätigkeit des selbstbewußten Geistes, geistige Produktionskraft; denn können (cbunnan, sanskr. gnâ, ganâmi, griechisch γνω, γιγνώσκω) heißt ursprünglich wissen und ist von dem physischen mögen (eig: gewachsen sein, vgl. sanskr. mah. griechisch μέγας u. s. f.) verschieden. Τέχνη, verwandt mit τίκτω, τεύχω [vgl. bes. sanskr. taksh eig.: behauen, zimmern, τέκτων = takshan] hat gleichfalls ursprünglich die nur sinnlicher, physischer aufgefaßte Bedeutung subjectiver Hervorbringung, schlägt dann aber sogleich um in die objective der äußerlichen Kunstfertigkeit, des Gewerbes überhaupt, auch Handwerks; ars hingegen (verwandt mit ἄρω fügen, ἀρτέω zurüsten, bereiten [nach Bopp wäre als ursprünglichere Form für ars (arti) sanskr. karti von kar „machen" anzusetzen, eine Ansicht, die mindestens etymologisch nicht unhaltbar ist, da doch amare sicher dieselbe Wurzel hat, wie sanskr. kamayâmi]) geht umgekehrt

von äußerlicher Zuſammenfügung, Verarbeitung aus, erhält aber dann in ſeiner Anwendung überwiegend geiſtige Bedeutung. Dem Römer iſt die Kunſt ein Werk beſonnener Einſicht, bewußte verſtändige Berechnung, dem Deutſchen ein natürliches Geiſtesvermögen, dem Griechen eine objective, ſinnliche, anſchauliche Hervorbringung oder äußerlich bildende Thätigkeit. — Das Zeitwort küssen hält Weigand natürlich mit dem goth. kukjan zuſammen, läßt aber die eigenthümliche Formation deſſelben abſichtlich unerklärt. Allerdings ſteht dieſe Verwandlung von k oder h mit folgendem j im Deutſchen ſehr vereinzelt da; aber wir möchten fragen, ob es uns nicht auch hier erlaubt ſei, die reichen Analogien aus dem Griechiſchen herbeizuziehen. Das j iſt eigentlich eine palatalis mit welcher dann griechiſches, κ, γ, χ in σσ umſchlägt, ſo in ὄσσε für ὄκιε, in ἐλάσσων für ἐλαχίων, in πράσσω für πράγjω u. ſ. f. Es wird zwar urſprünglich wohl nicht ein reiner Sauſelaut geweſen ſein. Müſſen wir nicht auch in lesen, das ſich doch vom legere nicht trennen läßt, einen ähnlichen Vorgang annehmen? Bei der Erklärung des Adjectivums langsam hätte des in ſeiner Bildung verwandten seltsaee, „ſeltſam," ſchweizeriſch „ſelzen," gedacht werden dürfen. — Das Subſt. Leber ſcheint uns denn doch nicht vom ſanskr. yakŕit und griechiſchen ἧπαρ getrennt werden zu dürfen, ſo ſchwer es iſt einen unmittelbaren Uebergang von j in l anzunehmen; Kuhn ſpricht ſich irgendwo dahin aus, daß auch in dieſem Sanskritworte, wie in mehreren andern ein anlautendes dj geweſen ſein könnte; über den Uebergang aber eines d in l walten bei kundigen Etymologen keine Zweifel. — Leben, ſo wohl das Verbum als das Subſtantivum, und nicht minder Leib, alt lîp „Leben" werden von dem Verfaſſer auf goth. leiban in bileiban, althochdeutſch pi — lîpan, unſer b — leiben zurückgeführt, lîp als das Bleibende und leben als noch da ſein gedeutet. Wir müſſen geſtehen, daß dieſe Ableitung und Deutung, ſo conſequent deutſch ſie iſt, nur wenig befriedigt, wenn nicht ein ſinnlich vollerer Begriff als der urſprüngliche vom ſanskr. ric, lat. linquo, griech. λείπω und deutſchen bleiben ſich nachweiſen läßt. Wir ſchließen aus mehreren Spuren, daß einſt auch im Deutſchen ein ŕ Vokal exiſtierte, der ſich zu beſtimmtern Lauten entwickelte, ſo iſt unläugbar liudan „wachſen" daſſelbe mit ſanskr. ŕdh und rudh, daug „ich bin gewachſen" tauge, daſſelbe mit ſanskr. dŕh, slieſen, sliufan, daſſelbe mit ſanskr. sŕp, lat. serpere u. ſ. f.; dürfen wir nun nicht auch liban und lîp an ein ſanskr. ŕbh „lebendig, thätig angriffig ſein" halten? Das goth. leik, althochdeutſch diu lîch, unſer Leiche bedeutete bekanntlich eigentlich nicht den todten Leib, ſondern das lebendige Fleiſch und den

lebendigen Leib im Gegenſatz zum Geiſte. Bopp ſtellte längſt mit dieſem leik ſanskr. dêha zuſammen und J. Grimm ſtimmte ihm in ſeiner Geſch. d. d. Spr. bei. Wir haben hier Bedenken. Iſt dêha wie man gewöhnlich annimmt, von ſanskr. dih „beflecken" abgeleitet, ſo wird es wohl richtig ſein, daß der Ausdruck nicht ſehr alt iſt, ſondern aus einer rigoriſtiſchen Schule herrührte, welcher das σωμα als σῆμα gilt; ſteht aber dêha, wie wir meinen, für darha von dṛh „wachſen," dann iſt die Verwandlung des ſpeciell ſanskritiſchen ê in goth. ei ſehr auffallend, wir müßten denn in ähnlicher Weiſe, wie bei leben, eine Wurzel mit i aus dṛh hervorgehen laſſen, die einſt neben derjenigen auf ŭ (in dug, daug) exiſtiert hätte. Denken wir an σάρξ, ſanskr. asṛg, lat. assir „Blut," ſo wäre noch eine neue Deutung möglich, die wir aber nicht ausführen wollen. Das Adjektivum leer, alt. läre, laere, nennt W. dunkeln Urſprunges. Alle Beachtung verdient die wohlbegründete Vermuthung Wackernagel's, daß laere für laese ſtehe und bedeute „was ſchon geleſen iſt." Eben ſo wenig iſt Leiter, alt leitra, hleitra, dunkeler Herkunft; wie scala von scandere als Mittel zum Steigen genannt iſt, und Stiege zu „ſteigen" gehört, ſo hleitra zu ſanskr. çri „gehen." — Das Lied bezeichnet eigentlich das Tönende und iſt unzweifelhaft auf W. ru, tönen, zurückzuführen. Die Bildung iſt dieſelbe als in Licht u. u. d. h. d goth. th iſt das Suffix, das dem älteſten Demonſtrativſtamm entnommen iſt.

Doch nun genug der Einzelbemerkungen, die nur unſer Intereſſe an dem trefflichen Buche bekunden ſollen.

Zürich, im September 1857.

H. Schweizer.

VI.

1. Lehrbuch der Experimental-Phyſik von Dr. Edmund Külp, Profeſſor der Phyſik und Mathematik an der höheren Gewerbeſchule in Darmſtadt. In vier Bänden. Zweiter Band: Die Lehre vom Schall und vom Licht. Darmſtadt, 1857 Diehl. 8. S. 464 mit 163 Abbildungen im Text.

2. Die Phyſik auf Grundlage der Erfahrung von Dr. Alb. Mouſſon, Profeſſor an der ſchweizeriſchen polytechniſchen Schule. Erſte Abtheilung: Phyſik der Materie. Mit vielen gravirten Abbildungen. Zürich. Schultheß. 1858. 8. S. IV. 291. Taf. I.—XI.

3. Mathematiſche Aufgaben aus der Phyſik nebſt Auflöſungen. Zum Gebrauche an höheren Lehranſtalten und zum Selbſtunterricht bearbeitet von Emil Kahl, Lieutenant der Artillerie und Lehrer der Phyſik und Chemie an der Königl. Kriegsſchule in Dresden. I. Theil: Aufgaben. Mit in den Text gedruckten Holzſchnitten. 8. S. X. 165. II. Theil: Auflöſungen. 8. S. IV. 137. Leipzig. Teubner. 1857.

Referent befindet ſich diesmal in der angenehmen Lage gleichzeitig über drei werthvolle, gewiß vielen willkommene Erſcheinungen in der phyſikaliſchen Litteratur zu berichten.

1. Von dem erſten Werke, welches in 4 Bänden erſcheinen ſoll, liegt der zweite Band vor. Der erſte Band wird enthalten: Die Lehre von dem Gleichgewichte und der Bewegung feſter und flüſſiger Körper; der zweite: Die Lehre vom Schall und vom Licht; der dritte: Die Lehre vom Magnetismus und von der Electricität; der vierte: Die Lehre von der Wärme und die Grundzüge der phyſiſchen Aſtronomie. Außerdem beabſichtigt der Hr. Verfaſſer noch ein Lehrbuch der mathematiſchen Phyſik, welches ebenfalls vier Theile umfaſſen ſoll, folgen zu laſſen, welches mit dem Lehrbuch der Experimental-Phyſik ein Ganzes ausmachen wird. Jeder Theil ſoll für ſich beſtehen und auch einzeln käuflich ſein.

Daß von dem Lehrbuche der Experimental-Phyſik der zweite Theil zuerſt erſcheint, wird in dem Vorberichte durch Folgendes gerechtfertigt. Abgeſehen davon, daß jeder Theil ein für ſich beſtehendes, in ſich abgeſchloſſenes Ganze umfaßt, alſo mit jedem beliebigen Theile der Anfang gemacht werden könne, ſei der zweite Theil gerade deshalb gewählt, weil man mit den darin zu behandelnden Gegenſtänden zu einem gewünſchten Abſchluſſe gekommen war, was von dem erſten Theile noch nicht in gleichem Maße erreicht wurde; dazu komme noch, daß der Lehrſtoff des zweiten Theiles mehr als der des erſten Gelegenheit darbiete, um zu zeigen, wodurch ſich die vorliegende Phyſik von anderen ähnlichen Schriften unterſcheide; ferner daß jener Stoff für Viele ein größeres Intereſſe haben dürfe, als andere Partien der Wiſſenſchaft. Für den Referenten erſcheinen dieſe Gründe vollſtändig ausreichend; jedenfalls wäre es zu bedauern geweſen, wenn das Erſcheinen des zweiten Theiles verſchoben worden wäre, bis einige den erſten Theil betreffende, noch anzuſtellende Verſuche erſt ihre Erledigung gefunden hätten.

Ausführlich wird nun in dem Vorberichte ein zweiter Punkt beſprochen, nämlich wie das Buch entſtanden iſt und auf welche Weiſe daſſelbe im Allgemeinen angelegt und ausgeführt werden ſoll.

Zwar müssen wir auf den Vorbericht selbst verweisen; können jedoch nicht unterlassen, die Hauptpunkte in der Kürze herauszuheben, weil so aus unsrem Referate am ersten hervorgehen wird, was von dem vorliegenden Werke erwartet werden kann. — Die Grundlage bilden die Hefte, welche dem Herrn Verfasser bei seinen an der höheren Gewerbeschule zu Darmstadt abzuhaltenden Vorträgen über Physik mehr oder weniger als Leitfaden dienten. Die besseren physikalischen Lehrbücher haben dabei Benutzung gefunden. — Als etwas Eigenthümliches wird hervorgehoben, daß der Hr. Verf. in den verschiedenen Zweigen eine bedeutende Anzahl von Beobachtungen und Versuchen mit großer Genauigkeit und vieler Sorgfalt angestellt habe, und das Werk daher größtentheils lauter Versuche enthalte, welche in dem eigenen physikalischen Kabinet vorgenommen wurden. Ferner wird darauf hingewiesen, daß man die Wissenschaft auf eine von deren eigenster Natur geforderte, innerlich zusammenhaltende Weise darzustellen bemüht gewesen sei, deshalb namentlich mehr Mathematik in Anspruch genommen habe, als es in den populären Anleitungen gewöhnlich zu geschehen pflege, wobei jedoch alles das, was eine vollständige und umfassende Kenntniß der Mathematik voraussetzt, aus der Experimentalphysik gänzlich ausgeschlossen geblieben sei, um es in der mathematischen Physik aufzunehmen. Endlich sei auch in vorliegendem Werke mehr als in mancher andern physikalischen Schrift die philosophische Seite der Wissenschaft in Betracht gezogen worden.

Ref. muß gestehen, daß in dem vorliegenden 2. Theile der Experimental-Physik der Hr. Verf. treu gehalten hat, was von ihm versprochen worden ist. Man sieht der ganzen Arbeit an, daß sie mit großem Fleiße, mit äußerster Sorgfalt, mit Liebe zur Sache und vollständiger Durchdringung des Stoffs unternommen ist, und wir zweifeln nicht, daß namentlich höhere polytechnische Lehranstalten aus derselben großen Nutzen ziehen werden, besonders in Betreff des experimentellen Theiles. Die Abtheilung des Werkes, welche die Experimental-Physik zum Gegenstande hat, dürfte sich selbst solchen empfehlen, denen tiefere mathematische Kenntnisse abgehen, da bei der getroffenen Einrichtung die mathematischen Partien im Allgemeinen keine Schwierigkeiten bieten, oder selbst ohne wesentlichen Nachtheil überschlagen werden könnten. Wir begrüßen somit das Werk als ein sehr willkommenes und verdienstvolles.

Mehr um unser Interesse zu bekunden, als etwa um Ausstellungen machen zu wollen, erlauben wir uns folgende Bemerkungen oder besser Wünsche für eine zweite Auflage auszusprechen.

Es dürfte zweckmäßig sein, noch öfter die Naturforscher anzuführen, die auf dem betreffenden Gebiete ebenfalls wissenschaftlich werthvolle Versuche angestellt haben; es wäre z. B. wünschenswerth gewesen, auf S. 148 Seebeck's Namen zu wiederholen, wenngleich derselbe auf S. 145 bereits aufgeführt ist, da der beschriebene Versuch von ihm zuerst angestellt wurde. Das Geschichtliche könnte überhaupt mehr hervorgehoben werden; auf S. 113 hätte z. B. Moll und van Beck Erwähnung verdient, wenn auch von Lacaille, Benzenberg u. a. geschwiegen werden konnte. Dahin gehört z. B. auch, daß auf S. 215 Struve's Resultat über die Geschwindigkeit des Lichts nicht angeführt ist, welches doch als das genaueste angesehen wird. Im Texte heißt es: 42000 geogr. Meilen, genauer 41700", während Struve 41549 geogr. Meilen à 7419 Meter fand und 8' 17", 78 um den Weg von der Sonne zur Erde zurückzulegen und nicht, wie nach Delambre angeführt ist, 8' 13". Ueberdies heißt es auf S. 213 Römer habe gefunden, daß die Eintrittsmomente wie Austrittsmomente der Jupiters-Trabanten in den Schatten desselben sich verfrühten, wenn die Erde in ihrer jährlichen Bewegung dem Jupiter näher kam, dagegen sich verspäteten, wenn die Erde sich vom Jupiter entfernte. Wir sind der Meinung, daß zu der Zeit, wo die Erde sich vom Jupiter entfernt, nur der Austritt, und zu der Zeit, wo die Erde sich dem Jupiter nähert, nur der Eintritt beobachtet werden kann.

Auf S. 134 hätte eine Zuziehung des Trevelyan Apparates wohl wesentliche Dienste geleistet; wie dies auch an einigen anderen Stellen hätte geschehen können.

Auf S. 256 ist von dem Kegelspiegel nur ein specieller Fall behandelt worden, während es gewiß zweckmäßiger gewesen wäre, die an sich leichte Aufgabe ganz allgemein zu untersuchen, indem sich dann der Unterschied von spitzen, rechtwinkligen und stumpfen Kegeln herausstellt, was hier natürlich nicht der Fall ist.

Das Doppeltsehen ist in der gewohnten Weise behandelt (S. 418), die jedoch, wie ich in Poggendorff's Annalen Bd. XCVI. S. 588 nachgewiesen zu haben glaube, nicht richtig ist.

Bei der Irradiation ist die von Descartes aufgestellte Ansicht festgehalten (S. 421), während dies Phänomen nach den neueren Untersuchungen ein ziemlich complicirtes ist, s. Marbach's physik. Lexikon, 2. Auflage in dem von dem Referenten geschriebenen Artikel Irradiation.

Die typographische Ausstattung des Werkes ist rühmlichst anzuerkennen. Auf einen allerdings leicht zu erkennenden Druckfehler

wollen wir noch aufmerksam machen: Seite 119 ist statt 24 zu lesen 2^4.

2) Der Herr Verfasser des zweiten Werkes spricht sich über die Entstehung und das Erscheinen desselben dahin aus, daß er keinen andern Grund wisse, als den, daß derjenige, welcher längere Zeit ein wissenschaftliches Fach zu lehren berufen sei, sich, oft mehr unbewußt als absichtlich, eine eigene Behandlungsweise ausbilde, welche den eigenen Anschauungen und der Stufe seiner Zuhörer am besten entspricht. Das Werk gewinnt somit für Lehrer an polytechnischen Schulen ein mehr pädagogisches Interesse, und deshalb empfehlen wir dasselbe solchen zu besonderer Berücksichtigung, da der Herr Verfasser namentlich bestrebt gewesen ist, eine systematische Anordnung, die sich auf die wirkenden Ursachen als leitendes Princip stützt, durchzuführen.

Um dies einigermaßen zu charakterisiren, führen wir an, daß das Werk folgende Hauptabschnitte enthält:

I. Physik der Materie. 1) Von den Körpern und ihren Wirkungen im Allgemeinen. 2) Von den äußeren Kräften und der Schwere. 3) Von den Cohäsionskräften, mit Einschluß der Akustik.

II. Physik des Aethers. 4) Von der Wärme. 5) Vom Licht. 6) Von dem Magnetismus und der Electricität.

Das Bestreben zu scheiden und zu ordnen tritt auf jeder Seite hervor; ebenso ist das Thatsächliche, das auf experimentellem Wege Gewonnene mit großer Sorgfalt zusammengestellt; das Geschichtliche in den wesentlichsten Zügen angedeutet. Die mathematischen Partien setzen im Allgemeinen die höheren Rechnungsarten nicht voraus; was aus der Lehre von den Functionen zur Anwendung kommt, beschränkt sich auf die einfachsten Sätze, die auf Seite 3 und 4 kurz zusammengestellt sind.

Wir möchten das Werk ein kleines Repertorium nennen. Figur 42 paßt nicht zu dem Texte im §. 71 auf S. 55. — Druckfehler kommen leider mehrfach vor.

3) Jedem Lehrer, dem es in dem physikalischen Unterrichte nicht blos um das Wissen, sondern auch um das Können bei seinen Schülern zu thun ist, wird die Aufgabensammlung des Herrn Kahl eine willkommene Gabe sein. Refer. hat selbst eine ähnliche Sammlung (Physikalische Aufgaben nebst ihrer Auflösung, Leipzig bei Otto Wigand. 1852) herausgegeben, gesteht aber, daß es ihm immer wünschenswerth bleibt, das Aufgabenmaterial zu vermehren.

Die Aufgaben der vorliegenden Sammlung beziehen sich in 6 Abtheilungen auf 1) die mechanische Naturlehre (542 Aufgaben);

2) die Akuſtik (52 Aufg.); 3) die Optik (100 Aufg.); 4) die Wärme (120 Aufg.); 5) den Magnetismus (54 Aufg.) und 6) die Electricität (75 Aufg.); alſo im Ganzen 944 Aufgaben. Die Löſung verlangt bei der Mehrzahl nur elementare mathematiſche Kenntniſſe; nur bei dem achten Theil wird die Kenntniß in den Anfangsgründen der Differenzialrechnung und Integralrechnung vorausgeſetzt.

Bei vielen Aufgaben ſind die Zahlen ſo einfach gewählt, daß die Ausrechnung im Kopfe vollzogen werden kann. Wir hätten in dieſen Fällen lieber Brüche geſehen, damit der Schüler auch ſeiner Seits mehr Arbeit hätte. Daß die Aufgaben meiſtens in Worten ausgedrückt ſind, giebt vielen an ſich leichten Aufgaben ein gewichtigeres Anſehen, als ſie eigentlich verdienen. Der Hr. Verf. hätte in dieſer Beziehung die Methode, welche er auf S. 30, 31, 61 u. ff. befolgt hat, noch häufiger zur Anwendung bringen können. Die Aufgaben aus der Electricität und dem Magnetismus ſind beſonders dankenswerth, da von ſolchen noch keine große Auswahl zu Gebote ſteht.

Die Ausſtattung iſt rühmlichſt anzuerkennen; der Druck, der in ſolchen Fällen ſeine Schwierigkeiten hat, zeichnet ſich durch Correktheit aus.

Dr. Emsmann.

VII.

1. Karte von Deutſchland. Mit Hauptrückſicht auf natürliche Bodengeſtaltung. Entworfen von E. v. Sydow, bearbeitet von H. Berghaus. 2. Auflage. Gotha, Perthes.

Der Maßſtab dieſer trefflichen Karte iſt 1 : 2,200,000, das Format übertrifft das ſechsfache eines Quartbriefbogens nicht unerheblich. Im Tieflande iſt grünes Colorit in drei deutlichen Abſtufungen angewandt, das Bergland iſt braun gehalten und ſind die verſchiedenen Höhen wie auch der geognoſtiſche Charakter der Außenformen dargeſtellt. Bei dem Grundriß des Waſſernetzes iſt dafür geſorgt, das numeriſche Verhältniß deſſelben richtig wiederzugeben. Die zahlreichen Namen verdecken keineswegs das natürliche Bild. Bei der Auswahl der aufzunehmenden Wohnplätze haben phyſikaliſche, in-

duſtrielle, adminiſtrative, commercielle, hiſtoriſche u. a. Momente gleich wohl berückſichtigt werden können. Schifffahrtscanäle und Eiſenbahnen ſind alle, Straßen ſo weit aufgenommen, als ſie für die phyſiſche Geographie, ebenſo wie für die Handels- und politiſche Geographie von Bedeutung ſind.

2. Dr. Blanc's Handbuch des Wiſſenswürdigſten aus der Natur und Geſchichte der Erde und ihrer Bewohner. 7. Auflage. Herausgegeben von Dr. A. Dieſterweg. Braunſchweig, Schwetſchke. 3 Bde. 5 Thlr.

Ueber die erſten beiden Bände iſt in der Rev. früher berichtet. Mit dem jetzt vorliegenden 3. Bande iſt das Werk vollendet. Er enthält die außereuropäiſchen Erdtheile und das Regiſter.

Hülfsbuch beim geographiſchen Unterricht vorzüglich für Handels- und Gewerbeſchulen. In tabellariſcher Form dargeſtellt von H. Keferſtein, Lehrer an der Handelsſchule zu Dresden. 92 S. 15 Sgr.

Das Büchlein enthält ein Regiſter der Länder, Städte, ihrer Größen und Einwohnerzahlen, der vorzüglichſten Gebirge, Flüſſe, Producte ꝛc. Dem Zwecke gemäß ſind die Handlungsplätze beſonders berückſichtigt; es ſind jedoch auch die Univerſitäten aufgeführt. Das Heft mag zum Nachſchlagen ganz nützlich ſein; als ein Hülfsbuch in der Hand der Schüler, aus dem er Geographie lernen ſoll, möchte ſich eine todte tabellariſche Ueberſicht von tauſend und aber tauſend Namen kaum eignen. Daß manche Fehler beim Aufſtellen einer Tabelle vorkommen, iſt verzeihlich. Blicken wir nur auf eine Seite z. B. auf p. 8. Aral See 2100, muß 1100 □ M., Kaspi See 7300 muß 6060, Balkaſch See 173 muß 273 □ M. heißen.

Celle. Meyer.

Druck von F. Heſſenland in Stettin.

Inhalt des achtundvierzigsten Bandes.

I. Abhandlungen.

	Seite.
Die Geschichte der deutschen Litteratur auf den deutschen Schulen	1— 15
Die Philosophie in der höheren Bürgerschule. Von Oberlehrer Dr. Robolsky in Stettin	16— 28
Das Schulwesen in Kopenhagen. Von Dr. Kleinpaul in Altona	29— 48
Ueber das dreifache Moment eines jeden Wortes. Von Professor Wedewer in Frankfurt a. M.	49— 51
Ueber die ethischen Unterrichtsfächer auf polytechnischen und anderen Fachschulen. Von L. Ballauff in Varel	81— 92
Die Marburger Petition. Von W. Langbein	93—103
Ueber Seneca's Trostschrift an Polybius. Von Dr. R. Volkmann in Stettin	104—135
Ueber das Sprechenlernen*) und über Lesen, Schreiben und Rechnen, besonders im Mittelalter. Von Prof. Dr. Cramer in Stralsund	161—180
Zum kurhessischen Gymnasialstreit. Von Dr. Vilmar in Hanau	181—194
Das Schulwesen in den Districten gemischter Sprache des Herzogthums Schleswig. Von Dr. Kleinpaul in Altona	195—213
Die arithmetischen Grundoperationen. Von Prof. Dr. Emsmann in Stettin	214—223
Ueber den Vortrag der Logik und seinen didaktischen Werth für die Universitätsstudien, mit besonderer Rücksicht auf die Naturwissenschaften. Von Professor Dr. Strümpell in Dorpat	241—272
Ueber die gegenwärtigen wissenschaftlichen und pädagogischen Zustände des französischen Sprachstudiums. Von Dr. Baumgarten in Coblenz. 2 Altfranzösische Studien	273—292
Ueber das Studium der Mathematik auf Gymnasien. Von Dr. von Cölln in Cüstrin	293—306
Ueber Wissen und Können, mit Rücksicht auf den Schulunterricht. Von Director Dr. Deinhardt in Bromberg	307—317
Beiträge zur Geschichte der deutschen Schulen und deutscher Schulmänner	321—357

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Dr. Dörgens, der heilige Basilius und die classischen Studien. [Dr. R. Volkmann in Stettin]	52— 55

*) Sprechenlernen ist auch in der Ueberschrift der Abhdlg. zu lesen. Lgbn.

Heyne, Lehrplan für Elementarschulen. [Dr. Günther in Barby.] .... 55—57
Dr. Thaulow, die Gymnasialpädagogik. [Dr. Ziller in Leipzig.] ..... 224—226
Dr. Schmalfeld, Erfahrungen auf dem Gebiete des Gymnasialwesens. [Dr. R. Volkmann in Stettin.] ..... 358—368
1. Dr. Lauckhardt, Katechismus der Erziehung und des Unterrichts.
2. Derselbe, Volksschulblätter aus Thüringen
3. Schwenke, die Aufgabe der christlichen Volksschule.
4. Kalcher, die neue Volksschule.
5. Dr. Unverzagt, Eltern A-B-C.
6. Dr. Wangemann, Schulordnung für die Preußische Volksschule. [Dr. Günther in Barby.] ..... 369—377
1. Steglich. Ueber den Bildungsgang des Volksschullehrers.
2. Dr. Georgi, Anleitung zur Behandlung blinder Kinder.
3. Dr. Mushacke, Jahrbuch des Preußischen Schulwesens. [Lgbn.]. 377—378

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Dr. Blume, Schulgrammatik der lat. Sprache. [Prof. Dr. Queck in Sondershausen] ..... 58—63
Dr. Behn-Eschenburg, Schulgrammatik der englischen Sprache. [Dr. Robolsky in Stettin.] ..... 63—65
Ewald, Hebräische Sprachlehre für Anfänger. [Dr. Mühlberg in Mühlhausen.] ..... 226—230
Schieß, Beispielsammlung für ital. Grammatik. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] ..... 230—232
Schötensack, Grammatik der neuhochdeutschen Sprache. [Derselbe.]... 318—320
Dr. Weigand, Deutsches Wörterbuch. [Derselbe] ..... 379—382

II.

Dr. Stoll, Anthologie griechischer Lyriker [Dr. A.] ..... 65—66
Lamé Fleury, L'histoire de la découverte de l'Amérique. Für Schulen. Von Dr. Robolsky. [Lgbn.] ..... 66—67
Pröhle, Märchen für die Jugend. [Dr. Andresen in Berlin] ..... 67—71
Gai Grani Liciniani Annal. Ed. Pertz. [Dir. Dr. Campe in Greiffenberg ..... 136—143
Orationum Tullian. decas. Recogn. G. Linkerus. [Derselbe.] .... 143—150
Scholl, Geschichte der altdeutschen Litteratur. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] ..... 151—152
1. Ph. Wackernagel, Edelsteine deutscher Dichtung ꝛc.
2. Dr. Holtzmann, das Nibelungenlied ꝛc. [Lgbn.] ..... 152—153
Hertz, Titi Livi a. u. c. libri. [Prof. Dr. Queck in Sondershausen.] 232—240

III.

1. Dr. Assmann, Geschichte des Mittelalters.
2. Dr. Pertz, Script. rerum Germ. In usum scholarum.
3. Dr. Vögeli, Geschichte des europ. Staatensystems. [Lgbn.] ..... 78—79

V.

1. Dr. Reuter, Lehrbuch der Geometrie.
2. Beyer, Lehrbuch der Elementar-Geometrie.
3. Booth, Lehrbuch der ebenen Geometrie.
4. Märcker, Lehrbuch der Geometrie.
5. Mann, die Geometrie in entwickelnder Methode. [Prof. Dr. Kern in Coburg.] ..... 153—160

Dr. Köhler, legar.-trigon. Handbuch. [Lgbn.] 240
Dr. Schoof, Arithmetik und Algebra. [Prof. Dr. Kern in Coburg] 320

VI.

1. Dr. Külp, Lehrbuch der Experimentalphyſik.
2. Dr. Mouſſon, die Phyſik auf Grundlage der Erfahrung.
3. Kahl, Mathem. Aufgaben aus der Phyſik. [Prof. Dr. H. Emsmann in Stettin.] 382–387

VII.

Dr. Müller, das Buch der Pflanzenwelt. [Oberl. Meyer in Celle.] ... 71–75
1. Blanc's Handbuch des Wiſſenswürdigſten ꝛc.
2. Völter, Lehrbuch der Geographie.
3. v. Roon, Anfangsgründe der Erd-, Völker- u. Staatenkunde. [Lgbn.] 79–80
1. v. Sydow, Karte von Deutſchland.
2 Dr. Blanc's Handbuch ꝛc. [Lgbn.] 387–388
Keferſtein, Hülfsbuch beim geogr. Unterricht. [Oberl. Meyer in Celle.] 388

VIII.

1. Kloß, Neue Jahrbücher für die Turnkunſt.
2. Derſelbe, Weibliche Hausgymnaſtik. [Lgbn.] 80

IX.

1. Dr. Jathe, Pauli Brief an die Galater.
2. Otto, bibliſche Geſchichten des A. und N. Teſtaments.
3. Heyne, bibliſche Geſchichte. [Dr. Günther in Barby.] 75–78

Digitized by Google

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Erziehung.

Begründet

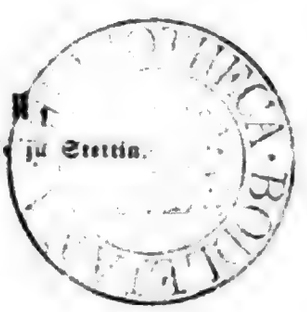
von

Dr. Mager.

Herausgegeben

von

W. Langbein,
Oberlehrer an der Friedrich-Wilhelms-Schule zu Stettin.



Neunundvierzigster Band.

(Nro. 6—10 der ersten Abtheilung.)

Berlin,
Verlag der Reugerschen Buchhandlung (O. Struwe).
1858.

Digitized by Google

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

XLIX. Nro. 6. 1858.

I. Abhandlungen.

Carl Ludwig Roth.

Es kann Niemand, der an dem Leben und an den Intereſſen der deutſchen Schulen einen lebendigen und herzlichen Antheil nimmt, entgangen ſein, daß ſich in dieſen letzten Jahren innerhalb der ſchulmänniſchen Welt überall ein neues Streben und eine neue Thätigkeit zu regen begonnen hat; und, was noch wichtiger iſt als dies, ein Streben, das nicht blos auf die Conſtruction neuer Theorieen und Syſteme, ſondern auf die unmittelbare Praxis und die wirklichen und anerkannten Bedürfniſſe der Schule gerichtet iſt. Denn es iſt, wie es ſcheint, über dieſe ein Bewußtſein erwacht; man mag ſich nicht mehr über die Mängel und Schäden der Schulen täuſchen, welche entweder klar erkannt oder dunkel geahnt werden: man will in Handhabung der Zucht oder in der Methodik des Unterrichtes nicht mehr gedankenlos dem alten Herkommen oder den Traditionen aus der eigenen Schulzeit folgen; man will überall gern mit Hand anlegen und helfen und zu dem Neuen, das ſich vorbereitet, Material herbeiſchaffen. Wie ſollten wir uns dieſer friſchen und fröhlichen Thätigkeit nicht von Herzen freuen und dieſelbe zu fördern und zu beleben ſuchen?

Indes dieſe Thätigkeit könnte, indem ſie hülfreiche Hand bieten und mit aufbauen will, auch Nachtheile bringen, und ich will mir einmal das Herz faſſen und offen bekennen, daß ſie mir nicht ohne Bedenken ſcheint. Und zwar erſtens, weil die Reflexion nicht ohne Gefahren für die Praxis iſt. Döderlein hat, wenn ich nicht irre, vor Jahren geäußert, die Jugend möge im Gebiete der Wiſſenſchaft thätig ſein, das reifere, erfahrenere Alter im Gebiete des Pädagogiſchen und Methodiſchen. Mich dünkt, daß das Verhältniß ſich leicht umkehren und junge Lehrer, die auf wenige Beobachtungen und wenige Erfahrung zu blicken ver-

mögen, auf falsche Wege geleitet werden könnten. Zweitens sehe ich, daß jene pädagogischen Bestrebungen vielfach sich an Einzelnes halten, ohne daß ein Blick für das Ganze, oft auch ein Herz für das Ganze bei ihnen vorausgesetzt werden kann. Die Folge davon ist, daß uns so viel Gutes und Schönes dargeboten wird, was wir so gern mit Dank annehmen möchten, wenn wir nur irgend wüßten, wie wir es benutzen und verwerthen sollten. Es ist dies z. B. der Fall bei den vielen Abhandlungen, welche über die Stellung des Religionsunterrichtes in den Gymnasien erschienen sind. Wir halten es natürlich für sehr nothwendig, daß jeder Lehrer über seinen Beruf und über jede seiner Disciplinen ernstlich und tief nachdenke; wir halten es aber eben so für übel, wenn dieses Nachdenken gleich eine Reihe von Vorschlägen und Plänen zur Folge haben soll, welche, ohne Rücksicht auf das Ganze gemacht, in dem Ganzen keine Stelle finden können, und dagegen mit dazu beitragen, die Unsicherheit, welche jetzt in diesen Dingen herrscht, nutzlos zu erhöhen. Ich wünschte, daß Döderlein's, des Vielerfahrenen, einsichtiges Wort mehr als es jetzt geschieht, Beherzigung und Beachtung finden möchte.

Dieser, wie ich meine, falschen Richtung gegenüber wäre vor Allem zu empfehlen, daß man sich der historischen Seite zuwendete, die Geschichte der einzelnen Schule, wo dazu ein reicheres Material vorläge, zum Gegenstand der Forschung und des Studiums machte, die Bilder großer Pädagogen aus älterer und neuerer Zeit vor uns erneuerte, den eigenthümlichen Charakter ganzer Zeiträume festzustellen versuchte und zu einer Geschichte der Pädagogik ein dankenswerthes Material lieferte. Wie viel ist nach dieser Seite hin noch immer zu thun, wie reiche Erfahrung in jeder Beziehung, wie treffliche, edle Vorbilder für uns ans Licht zu ziehen! Wie viel Schätze liegen dort unten verborgen und vergessen! Wer diese mit Augen sähe, würde, sollt' ich denken, ihrer eine so reiche Fülle zu haben glauben, daß er kaum nach eigenen, neuen Entdeckungen verlangte, und, als sei bis dahin noch Nichts gethan, selbst meinen sollte, von Neuem anfangen zu müssen. Es giebt, ich behaupte es kühn, nicht eine einzige pädagogische Frage, bei der es nicht sehr rathsam wäre, zehn Schritte rückwärts zu gehen, ehe man einen einzigen Schritt vorwärts zu thun wagte.

Die Frucht, welche uns hier die geschichtliche Forschung verheißt, bietet sich uns, und vielleicht in noch reicherem Maaße, dar, wenn ein in einem langen Leben bewährter Schulmann sich entschließt, uns, noch bei seinem Leben, mit einer Sammlung dessen zu beschenken,

was er in einer Reihe von Jahren über Schule und Leben, Erziehung und Unterricht zu äußern Gelegenheit und Veranlassung gehabt hat. Die Herausgabe von eigener Hand enthält eine nochmalige Anerkennung des Früher gesagten, und eine Bürgschaft für den Leser, daß er es nicht mit flüchtigen Meinungen, sondern mit einer dauernden Ueberzeugung zu thun habe, einer Ueberzeugung, welche der Verfasser bis an seinen Tod festzuhalten gesonnen sei. Zugleich dürfen wir hoffen, daß in dieser Reihe von gesammelten Mittheilungen sich nicht blos ein Quantum einzelner Meinungen und Ansichten, sondern ein pädagogisches Ganze darstellen werde. Ein solches Geschenk von, ich schicke es voraus, unschätzbarem Werthe ist uns nun vor Kurzem dargeboten in den zu Stuttgart 1857 erschienenen

Kleinen Schriften pädagogischen und biographischen Inhalts
von Carl Ludwig Roth.

Wir halten es für eine heilige Verpflichtung, die Leser dieser Blätter auf diese Sammlung aufmerksam zu machen und sie zum ernsten und anhaltenden Studium derselben einzuladen. Wir können ihnen die Versicherung geben, daß sie aus diesem Buche, außer dem edelsten und reinsten Genuß, mehr pädagogische Belehrung und Anregung schöpfen werden, als irgend ein pädagogisches Lehrbuch ihnen bieten würde. Statt einer Inhaltsangabe sei mir gestattet, den Gedankeninhalt des Buches in einem innerlichen Zusammenhange hier vorzutragen. Ich werde es, so weit als möglich, mit Roth's eigenen Worten thun.

Alle Schulen, bis herab zur niedrigsten Dorfschule, haben, von Karls des Großen Zeit bis auf die unsere, nur den einen und gemeinsamen Zweck, die Jugend zu bilden. Dieser Zweck modificirt sich aber, je nach den Lebenszwecken der Pfleglinge, und je nach der geistigen und sittlichen Eigenthümlichkeit der Zeit, in der sie stehen, auf die mannichfaltigste Weise. Es kann Zeiten geben, in denen es als die Hauptaufgabe erscheint, der Jugend ein Quantum von Wissensstoff beizubringen; für unsere Zeit lautet die Aufgabe der Schulen: Erziehung durch Unterricht: Bildung des Willens und der Gesinnung durch den Unterricht.

Denn zwischen Erziehung und Unterricht findet, wie zwischen Willen und Verstand, eine wechselseitige Beziehung statt, die nicht ohne Gefahr gelöst werden kann. Unter den Lehrern unterrichtet der am erfolgreichsten, nicht der der gelehrteste ist, sondern der die größte moralische Einwirkung auf seine Schüler übt; unter den Künsten

nehmen diejenigen die erste Stelle ein, welche auch Herz und Sitten bilden; in Kunst und Wissenschaft ist Niemand je groß geworden, dem sie nicht Erzieherinnen zur Tugend geworden sind, und überall ist es das redliche Herz, aus dem Klarheit und Richtigkeit der Gedanken, Sicherheit der Handlungsweise und gründliche Einsicht herfließen. So sollte auch in den Schulen nie ein Unterricht ertheilt werden, der nicht auf den Willen einwirkte; ja die Art und Weise, wie dies letztere geschieht, giebt uns das Kriterium über die größere oder geringere Trefflichkeit des Unterrichtes ab. Sonach suche der Lehrer selbst unter seinen Schülern die Meinung zu verbreiten, es sei mehr die Reinheit der Sitten, der emsige und gute Wille, als das angehäufte, oft ehrsüchtige Wissen, was ihnen das Wohlgefallen des Lehrers erwerbe, und frage bei der Beurtheilung seiner Schüler nicht zuerst was sie wissen, sondern von welcher Art und Gesinnung sie sind. Denn das Obenanstellen der Wissenschaft und die Ueberschätzung des Wissens wirken selbst in Hinsicht der angestrebten geistigen Bildung schädlich auf den Menschen ein, und sind, nicht minder als die Bewunderung des Geldbesitzes, ganz dazu gemacht, ihre Bekenner um alles gesunde Urtheil, um Geschmack und Geistesfreiheit zu bringen.

Da nun in allen Menschen von Natur ein solcher Wille wohnt, welcher, sich selbst überlassen, zum Bösen hingeht, welcher also nothwendig endlich auch das natürliche Licht des Verstandes verdunkelt, so wird das der beste Unterricht sein, welcher den Menschen anhält, statt seines natürlichen sinnlichen Willens, welcher dem gegenwärtigen Genusse nachtrachtet, etwas Künftiges, Besseres zu wollen, welcher also dem Menschen dazu hilft, mit Ueberwindung seiner natürlichen Neigung zu Spielen der Einbildungskraft dasjenige zu treiben, was die unserer moralischen Anlage verwandten Geisteskräfte, die Denkkraft und die Gedächtnißkraft, beschäftigt. Besteht doch alle weltliche Klugheit nur darin, statt des gegenwärtigen Genusses einen späteren, statt des niederen einen höheren zu suchen. Es handelt sich also darum, daß die Schule als eine erziehende ihre Zöglinge, anstatt ihren natürlichen Neigungen Raum zu geben, nöthige zu entsagen und sich selbst zu überwinden. Denn wo irgend ein gutes Menschenwerk besteht, ist es durch Menschen zu Stande gekommen, welche haben entsagen können; und wo irgend selbständige und im Guten wirksame Männer erscheinen, sind sie zur wahren Freiheit und Wirkenskraft nur allein dadurch gelangt, daß sie ihre Neigung unter das Gesetz, und die aufstrebende Kraft ihrer Jugend unter den vernünftigen Willen guter Lenker gebeugt haben. Wer einst dem Vaterlande dienen will, muß

sich frühzeitig vorbereiten durch willige Unterordnung unter die Zwecke Aller das Leben des Ganzen zu fördern.

Es ist daher eben so verkehrt als verderblich, die Erziehung auf die natürliche Neigung der Kinder zu gründen, und hierdurch, mit Vernachläßigung der edelsten geistigen Kräfte, der Phantasie die Herrschaft zu geben, der Phantasie, die eben nur im Vereine mit diesen ihre rechte Ausbildung erhalten kann. Und wohin führt diese Tendenz? Zu dem Verlangen, die Jugend auf dem müheloſesten und angenehmsten Wege unmittelbar zu den Genüssen des Lebens und zum Besitze der Früchte zu führen, welche durch Arbeit und durch gleichmäßige Anstrengung aller Seelenkräfte verdient werden soll; für die Jugend selbst zu jener Schaalheit und Unbefriedigtheit, mit der sie von den Genüssen zurückkehrt, denen sie sich hingeben darf, zu jener Unlust an Arbeit, zur Ungeschicktheit und Verkehrtheit in Geschäften und in der Wissenschaft, zu dem Mangel an wahrem Frohsinn bei der unendlichen Vervielfältigung der geselligen Künste, zu der Unbescheidenheit, mit welcher unreife Geisteserzeugnisse dargelegt werden, und zu dem Unvermögen, selbst in den Gebieten, in denen die Phantasie ihr Walten hat, noch etwas wahrhaft Schönes und Dauerndes zu produciren. Daher kommt es, daß in unserer Zeit überall mehr Liebe nach dem Neuen, nach dem Angenehmen, nach der Abwechselung als nach dem Wahren ist, und selbst das Mittelmäßige so viele Geltung findet.

In diesem Bewußtsein wendet sich nun der Verfasser nach allen Seiten gegen die verkehrten Tendenzen der Zeit, und richtet sowohl an die Schüler als an deren Eltern manches ernste und eindringliche Wort.

Das Verlangen nach Reiz und Genuß führt mit sich eine Sucht zu lesen. Es ist, sagt der Verfasser, ein äußerst zweifelhaftes Lob für einen Jüngling, daß er seine Freistunden mit Lesen ausfülle, daß er an nichts als an Lesen Gefallen finde. Das Lesen hat an sich seine bedenkliche Seite durch die Art und Weise, wie es die Kräfte des Jünglings consumirt und ihn vor der Zeit alt macht, sodann aber auch durch das, was gelesen, und durch die Art, wie gelesen wird. Es ist nicht genug, daß es nichts Schlechtes sei; es kommt darauf an, daß er Gutes lese, daß durch das Lesen sein geistiges Wachsthum gefördert werde. Aber selbst auch bei guten Büchern ist es vielmehr Nahrung für die Phantasie, was gesucht wird, als daß es dabei zu einer ernstern und angestrengten geistigen Thätigkeit käme. Mit Frucht zu lesen ist nicht nur eine große Kunst, sondern auch eine große Anstrengung, deren das Knabenalter nicht lange fähig ist,

daher eben die Jugend nicht der Bücher, sondern der persönlichen, moralischen Einwirkung eines Lehrers und des lebendigen Wortes bedarf; unfruchtbares Lesen aber ist verderblicher als Nichtlesen, weil darin nicht blos ein Unterlassen des Guten, sondern eine Täuschung enthalten ist, indem sowohl die Knaben selbst, als auch die Eltern derselben in dem Wahne sind, daß dies Lesen eine geistige Beschäftigung sei. Diesem Uebel wird dadurch begegnet, wenn Mehrere vereint mit einander lesen, weil durch diese Gemeinschaftlichkeit dem Phantasiegenusse gewehrt und eine höhere Anspannung bewirkt wird; auch dadurch, daß Jünglinge angehalten werden, sich aus dem Gelesenen Auszüge zu machen; überhaupt durch Alles, wodurch mit dem Lesen eine Thätigkeit des Geistes in Verbindung gesetzt wird. Jedenfalls ist dem zu frühen Lesen alles Ernstes zu begegnen. Viel eher kann man den Uebungen im Zeichnen und in der Musik Raum gewähren, vornehmlich dem gemeinschaftlichen Gesange, welcher, abgesehen von dem edlen und das Gemüth bildenden Genusse, den er gewährt, und von den Uebungen und Arbeiten, zu denen er Anlaß bietet, noch das Gute hat, daß er Schüler verschiedener Klassen in eine wünschenswerthe Verbindung bringt. Dieselbe frische und kräftigende Einwirkung haben gemeinschaftliche Turnübungen, wodurch frische, starke und gewandte Körper gebildet, der Knabe zu Schweiß und wirklicher Anstrengung gewöhnt wird und sich unter die Geschickteren fügen lernt, endlich mit der Zierde eines unverdorbenen und blühenden Körpers bekannt und von den Sammelplätzen der Eitelkeit entfernt gehalten wird.

So ist aber überall zu verhüten, daß man in gutmüthiger Absicht den Sinn für das Angenehme ermuntere, die Schönheit auf den Thron erhebe und den Genuß oben an stelle. Es ist doch nur eine bodenlose Leere, die jedes Menschenherz am Ende solcher Bestrebungen empfindet, und es steigen schwere Anklagen gegen diejenigen auf, welche statt des Brotes der Jugend Süßigkeiten dargeboten haben, nicht das, wonach jedes vernünftiges Wesen ein tiefes, wenn auch oft vielfach umhülltes Verlangen in sich trägt. Es versteht sich von selbst, daß den Kindern die Stunden der Erholung nicht sollen genommen werden; aber erstens sollen sie eben eine Erholung von und nach der Arbeit geben, zweitens ist es sehr rathsam, daß auch in diesem Wechsel zwischen Arbeit und Erholung eine feste Ordnung stattfinde, drittens endlich ist es von Wichtigkeit, daß die Jugend durch ein weises Maaß in den Vergnügungen vor Uebersättigung bewahrt werde, daß ungeeignete, für das Lebensalter noch nicht geeignete Genüsse fern gehalten werden. Daher ist für die Schuljugend das Besuchen aller Bälle,

aller Theater, aller Concerte, aller öffentlichen Vergnügungsplätze zu mißbilligen. Eben so sind die Gesellschaften Erwachsener für junge Leute ungeeignet. Denn was sie zu bieten pflegen, die Genüsse des Gaumens, des Spiels oder der Unterhaltung, sind für sie gleich bedenklich. Gespräche, an denen Erwachsene ihre Erholung finden, sind meist nicht dazu angethan, daß die Jugend ihnen ohne Gefahr zuhören könnte: und gesetzt, sie wären in dieser Beziehung unverfänglich, so wird der Jüngling dabei entweder eine stumme Rolle spielen und sich langweilen, oder aber sich gewöhnen mit hinein zu reden und dadurch vorlaut und naseweis werden. Wie viel besser, wenn der Jüngling, nachdem er bei seiner Arbeit gesessen hat, nun Arme, Brust und Beine ermüden sollte, damit die Nacht ihm einen gesunden Schlaf brächte. Was aber die zierliche Sitte betrifft, welche in diesen Cirkeln erworben werden soll, so ist deren Gewinn wirklich nicht so groß, daß er den frischen und gesunden jugendlichen Sinn aufwiegen sollte, welcher in dieser Schule der Eitelkeit unwiederbringlich verloren geht. Denn die Jugend ist nur einer Richtig fähig; sie kann von dem Becher des Genusses nicht nippen, sondern nur ihn ganz unberührt lassen oder bis auf den Grund leeren.

So wendet sich der Verfasser auch gegen den Ehrgeiz und dessen Benutzung als eines pädagogischen Motives. Wer ihn nährt, setzt eine Leidenschaft an die Stelle der Tugend. Der ehrgeizige Schüler scheut nicht das Unrecht, sondern den Tadel desselben; er wird das Unerlaubte sich erlauben, wenn es unbemerkt bleibt; er zürnt nicht über sein Vergehen, sondern über den, der durch die Rüge desselben seiner Ehre zu nahe tritt; er sucht den Schein anstatt der Sache, und ist, weil er ehrgeizig ist, darum noch gar nicht fleißig, bescheiden, gesittet, treu. Es ist ein Uebelstand, daß die Schule selbst genöthigt ist, den Ehrgeiz als Mittel zum Fleiße zu benutzen, und — wo dies der Fall ist — Preise auszutheilen hat, welche möglichen Falls den Fleiß beleben und fördern, aber durch die eben so wohl die Eitelkeit genährt, die geistige Entwickelung gehemmt und Empfindlichkeit und Mismuth bei späterem Tadel, namentlich aber der trockenen, ernsten Wirklichkeit des Lebens gegenüber, in die Seele gepflanzt werden.

Diesem Geiste, welcher auf den Schein und das Aeußere gerichtet ist, anstatt auf die Sache, sieht der ernste Lehrer noch einmal beim Scheiden von seinen Schülern sich gedrungen entgegenzutreten. Ist es auch der Segen von oben her, von welchem es abhängt, ob der Mensch dereinst eine freudige und gesegnete Thätigkeit finde und

in ihr das Gefühl habe, an seiner rechten Stelle zu stehen, so ist es doch Pflicht des Menschen, sich bei der Wahl des Berufes von den Irrthümern fern zu halten, welche ihn blenden und bethören könnten: vor Allem von demjenigen, der auch sonst den menschlichen Verstand verdunkelt, von der Betrachtung der Dinge nach der auswendigen Seite. Welche Motive entscheiden über den zukünftigen Beruf! Hier ist ein Stand, der den Genuß der Lebensfreuden zu beschneiden droht; dort ein anderer, welcher nur eine langsame Carrière verheißt; dort ein dritter, welcher angestrengteste Studien und saure Arbeit in Aussicht stellt — drüben eben so viele Lebenswege, welche die entgegengesetzten Vorzüge bieten. Wie soll nun, wenn der Jüngling durch diese Motive bestimmt wird, die innerliche Liebe zu seinem Berufe, die Treue, die Redlichkeit, die Thätigkeit sich finden? Woher sollen die großen Leistungen kommen, wenn die tiefe Begeisterung für die Sache fehlt? Der Sänger, der im fürstlichen Saale durch seinen Gesang alle Herzen erfreut und gerührt hat, will die goldene Kette nicht, welche ihm der König bietet: das Lied, das aus der Kehle dringt, ist Lohn, der reichlich lohnet. Von diesem Sinne aber sind die großen Künstler aller Zeiten erfüllt gewesen: und dieser Sinn schafft Lust zu den scheinbar trockensten und mechanischen Arbeiten, adelt die geringfügigste Thätigkeit zu einer geistigen Beschäftigung, und giebt denen, die dereinst in einem Amte stehen sollen, die Fähigkeit, durch ihre Person die Würde, die Nützlichkeit und die Nothwendigkeit ihres Berufes auch Andern glaubhaft zu machen. Was aber außerdem noch erfordert wird, ist die erste Prüfung, ob Jemand den Willen und die Fähigkeit besitze, sich, indem er in einen öffentlichen Beruf eintritt, mit seinen besten Kräften und Mitteln in einen Dienst zu begeben, in welchem er nicht seinen eigenen, sondern einen höheren Willen zu vollbringen, selbst die eigene vermeinte bessere Ueberzeugung unterzuordnen und überhaupt die völligste und unbedingteste Resignation darzubringen hat. Die Treue, welche der Schüler schon jetzt zu leisten im Stande ist, die Energie des Willens, mit welcher er über Hindernisse obsiegt, werden unter andern Eigenschaften Zeugniß für den Beruf ablegen können.

Und doch ist es auch diese Bildung für den Beruf noch nicht, bei welcher der Erzieher als bei seinem letzten Ziele stehen bleibt. Es ist so viel davon die Rede, daß die Schule für das Leben bilden solle, und wie viele Erzieher haben sich dadurch auf Irrwege führen lassen? Ueber dem mühseligen und wahrhaft mechanischen Bemühen, den sogenannten Anforderungen des Lebens gerecht zu werden, hat die Pädagogik wie ein Rohr hin und her geschwankt und sich von

jedem Winde der Mode, jedem unreifen Einfall der Langenweile von einem Extrem ins andere treiben lassen. Stets unruhvoll, Nichts von dem Vielen zu vergessen und zu verabsäumen, hat sie ihre bleibenden und einfachen Aufgaben aus dem Auge verloren. Denn das allein kann die Aufgabe und der Gegenstand des Lehrens und Lernens sein, was die Phantasie bändigt, was den Geist anstrengt und des Träumens entwöhnt, was die Gedächtnißkraft stärkt, endlich was das Herz bessert und zur Nacheiferung und Selbstüberwindung spornt. Dagegen ist, was eine Geistesarbeit zu sein scheint, während es nur ein Spiel ist, was die Sinnlichkeit und Eitelkeit nährt, anstatt sie zu bändigen, von der Schule fern gehalten. Und überhaupt wird denen, die auf eine Bildung für das Leben dringen, die einfache Ueberzeugung entgegenzuhalten sein, daß für das Leben nur der gebildet wird, der für die Ewigkeit erzogen wird.

Diese Erziehung für die Ewigkeit setzt aber voraus, daß die Schule in der gesammten Thätigkeit der Lehrer und der Schüler auf einem festen und sittlichen Principe ruhe. Es unterliegt keinem Zweifel, daß dies Princip nur das sittliche sein könne, und daß von diesem die Erziehung und der Unterricht gleichmäßig durchdrungen sein müsse. In diesem Princip werden die Lehrer ihren Einhaltspunkt finden, und die Kraft zu ihrem Berufe. Dadurch, daß ein solches Princip fehlte, ist eine Schule vielfach zu einem wüsten und unorganischen Aggregat von Lehrern geworden, welche sich nur berufen glauben, Jeder für sich zu wirken, ohne eine Beziehung zu denen, die mit ihm wirken, und zu dem Ganzen, an welchem er sich als ein lebendiges Glied fühlen sollte. So ist es gekommen, daß vielfach das Vorhandensein gewisser Verpflichtungen des Lehrers, und gerade seiner heiligsten Verpflichtungen, in Frage gestellt werden konnte, daß der religiöse Zweck der Lehranstalten als eine nur den Religionslehrer angehende, den übrigen Lehrern gleichgültige und fernliegende Sache erschien, ja daß die Abneigung dagegen von einem und dem andern Lehrer offen zur Schau getragen wurde. Hiergegen nun ergiebt es sich für Jeden, der sein Auge nicht für die Erscheinungen der Zeit, für das Wuchern der Subjectivität in allen Theilen der Gesellschaft, für die sittliche Auflösung der Gegenwart verschließt, und wer ein Ohr hat für die Forderungen einer achtungswerthen Majorität im protestantischen Deutschland, daß das letzte Ziel der Schulen nur die sittliche Bildung des ganzen Menschen, welche mit der religiösen und christlichen Bildung eins ist, sein könne. Dies sittliche Princip waltet da, wo in einer Anstalt die Lehrer einmüthig glauben, daß die

Gottesfurcht der Weisheit Anfang sei, wo Alle sich als die Verkündiger und Vollstrecker eines über ihnen stehenden heiligen Willens betrachten, wo die Zöglinge als unsterbliche Geister behandelt werden und der Unterricht als eine Arbeit für die Ewigkeit, wo der Schüler sich nach dem Vorbild seiner Lehrer allmählich gewöhnt, sein Lernen und Arbeiten als ein Wuchern mit dem anvertrauten Pfunde anzusehen, wo nicht für den Schein, sondern für die Wahrheit, nicht für ein Examen, sondern für innere Tüchtigkeit, nicht für das Wissen, sondern für die Bildung des ganzen Menschen gearbeitet wird.

Insonderheit aber sind es, wenn die sittliche Bildung mit Ernst erstrebt werden soll, zwei Punkte, welche scharf im Auge behalten werden müssen, erstens daß der Sinn für Wahrheit belebt, und zweitens daß die Kraft des Gehorsams gestärkt werde. Die Unwahrheit fluthet alle Tage in vollen Strömen auf der breiten Straße der Welt her, und selbst das reife Alter widersteht kaum den Einflüssen der Vorstellungen, welche in den Gemüthern der Menschen dieselben unedeln Affecte anfachen, die man gerade durch standhafte Verkündigung der Wahrheit niederhalten sollte. Die Macht der Unwahrheit aber ist in unseren Tagen gerade dadurch so hoch gewachsen, daß die Meisten auf das eigene Denken verzichten, und die unbändigste Redeweise oder die stärkste Verletzung der Wahrheit als Beweis der Selbständigkeit betrachten. Diese Macht wird dadurch vermindert werden, je mehr Menschen nach Gründen fragen und nach Gründen urtheilen. Die Schule kann und wird den Sinn für Wahrheit pflegen helfen, wenn sie ihren Schüler so anleitet, daß er, wenn er will, die schwere Kunst lernen kann, selbständig d. h. nach klar erkannten Gründen zu urtheilen. Diese Anleitung kann schon bei den jüngsten Schülern beginnen, wenn der Lehrer keine Lehrstunde vorübergehen läßt, ohne dem willigen Schüler ein neues Verständniß zu öffnen und eben damit seinen Wahrheitssinn zu stärken, und je mehr die Schüler heranwachsen, desto mehr müssen sie durch die geistige Pflege der Schule von der Macht unklarer und eingeredeter Meinungen frei werden. Was von der Wahrheit gesagt ist, gilt speciell von der religiösen Wahrheit, bei der es, um nicht in unselige Anticipationen zu verfallen, wünschenswerth ist, vor Allem zur heiligen Schrift zurückzukehren, und durch fleißigen Verkehr mit dem Worte Gottes die Religion der Jugend wichtig und zugänglich zu machen. Dies allein, nicht aber das Vorsagen und Auswendiglernen dogmatischer Sätze ist es, was einen Sinn für religiöse Wahrheit beleben kann. Ein geistloser Lehrgang wird der Jugend die Religion vielmehr als ein drückendes Joch und eine schwere

Laſt auf den Nacken legen, von der ſie je eher je lieber frei zu werden wünſcht.

Aus dieſer Erweckung des religiöſen Sinnes aber wird allein die Kraft des Gehorſams in die Schulen zurückkehren können, jene Fähigkeit zur freien und willigen Unterordnung, welche unſere Zeit ſo ſehr verlernt hat. Der größte Theil der Uebel unſerer Zeit im Staat, in der Familie wie in der Schule iſt eine Frucht des Ungehorſams unter Jungen und Alten. Und doch iſt der Gehorſam nicht blos der ſchönſte Schmuck der Jugend, ſondern auch die nothwendige Bedingung ihrer Ausbildung. Denn auch der ächte und der allein fruchtbare Fleiß, nicht jener Fleiß, der aus dem Verlangen nach Auszeichnung oder mit Rückſicht auf ein Examen entſteht, iſt nur eine der Geſtalten des Gehorſams, deſſelben Gehorſams, den Jeder bis zum Throne hinauf, zu leiſten hat, in dem er in ſich das Bewußtſein hat nicht ſeinen eigenen, ſondern einen höheren Willen und eine göttliche Ordnung zu verkündigen und zu vertreten. Um ſo mehr, als der Ungehorſam in dieſen Tagen zu einer unerhörten Ehre gekommen und als Liebe zur Freiheit und pflichtmäßige Vertretung der Freiheit geprieſen iſt, und es hohe Zeit iſt, dieſer Seuche, welche nicht blos viele Opfer hinrafft, ſondern auch durch ihren bloſen Anhauch ſchwächt und entkräftet, kräftigen Widerſtand entgegenzuſtellen. Es iſt aber der Ungehorſam einer doppelten Art, von denen die erſtere ſich mehr in der Geſtalt der Trägheit und der Bequemlichkeit zeigt, und, ſo lange man ſie gewähren läßt, mehr friedlicher Natur iſt, die zweite dagegen, mit Schwert und Bogen gerüſtet, die Ordnung offen verhöhnen, dem Befehl Trotz bieten und jede Art von Auctorität vernichten will. Die erſtere Art liegt, ſo zu ſagen, im deutſchen Charakter, und iſt ſchon von Tacitus erkannt worden, die zweite iſt ein Erzeugniß gährender Zeiten und aus fremden Landen nach Deutſchland gekommen, wo ſie bereits angefangen hat auch die deutſche Natur zu verderben und unkenntlich zu machen. Dieſem Geiſte, der nur aus Einbildung, Hochmuth, Bosheit und Lüge entſprungen iſt, hat nun die Schule die Pflicht des Gehorſams entgegen zu halten, und zwar nicht in der Form einer deſpotiſchen Gewalt zu fordern, ſondern als eine freie und von der Vernunft gebotene zur Geltung zu bringen. Das wird ſie, wenn ſie in der Jugend die Ueberzeugung zu beleben weiß, daß die menſchliche Natur durch den Gehorſam nicht erniedrigt, ſondern veredelt werde, daß es der rechte Gehorſam allein ſei, welcher die höchſten Seelenkräfte ſtärke und hebe, indem er die animaliſchen niederhalte und unter die Gewalt der höhern zwinge, und daß dieſe Zucht zum Gehorſam der höchſte

Dienſt ſei, den eine Menſchenſeele der andern erweiſen könne. Denn der wahre Gehorſam macht den Geiſt erſt frei, erleichtert dem Kinde die trockenen und unerfreulichen Eingänge zu den Wiſſenſchaften, verbreitet Heiterkeit und Lebensluſt über die Jugend, zeigt dem Manne den geraden Weg und giebt ihm Sicherheit des Handelns. In der Jugend zumal ſchafft Gehorſam Aufmerkſamkeit, ſo daß alle wohldenkenden Väter nnd Mütter durch Pflege des Gehorſams auch auf das geiſtige Gedeihen ihrer Kinder einen entſchiedenen und ganz unfehlbaren Einfluß ausüben können. Denn Aufmerken iſt Lernen. Und es iſt gewiß eine der ſchönſten Erfahrungen, wenn Schüler von mittelmäßigen Gaben oder ſogar ſchwach begabte, mit dieſem ihrem der Pflege ſo ſehr bedürftigen Geiſte ſich an dem Stabe, den ihnen der Gehorſam bot, aufgerankt haben, und in ſolcher Art zu der Selbſtändigkeit des Denkens gelangten, die der zukünftige Beruf von ihnen forderte.

Auf dieſem Boden ſittlicher Motive geht der Verf. nun zu concreteren Gegenſtänden über, wie die Pflege der Vaterlandsliebe einer derſelben iſt. In unſerer Zeit, welche weniger der ſtarken unmittelbaren Empfindung als der Reflexion günſtig iſt, und in welcher die Empfindung ſelbſt mehr eine mittelbare und künſtlich erzeugte als eine urſprüngliche, alterthümliche iſt, werden wir auch die Vaterlandsliebe mehr auf dem Wege der Reflexion zu beleben und zu ſtärken hoffen dürfen. Und wenn dem ſo gewonnenen Gefühle gegen das Vaterland der ſprühende Glanz abgehen ſollte, ſo wird für dieſen die Wahrhaftigkeit und Dauer derſelben einen Erſatz gewähren können. Die Schule iſt gleichfalls auf das Wirken durch Reflexion angewieſen, daß der jugendliche Geiſt die Vaterlandsliebe als Pflicht und als naturgemäß erkenne: als Pflicht, indem die Jugend einſieht, daß ſie durch göttliche Ordnung in dieſe Gemeinſchaft eingepflanzt ſei und daß es göttlicher Wille ſei, daß von ihr dieſe Gemeinſchaft, gleich wie die der Familie in Ehren gehalten und treu gepflegt werde, wie die Schrift denn ſelbſt für heidniſche Obrigkeiten Unterwerfung und Ehrfurcht geboten hat. Jede Vaterlandsliebe, in der das religiöſe Element nicht vorherrſcht, trägt die Keime der Treuloſigkeit und der Gewaltthätigkeit in ſich. Selbſt wenn daher eine Vaterlandsliebe aus andern Quellen als dieſer zu gewinnen wäre, müßte man bedenklich ſein ſie anzunehmen. Denn die chriſtliche Vaterlandsliebe iſt einigend, dauernd und zuverläſſig, während eine andere uns mit Zwietracht und Unbeſtand bedroht; die erſtere bildet Unterthanen, die ſo heißen wollen, ohne darum Knechte zu ſein, dieſe dagegen lauter Herren und Gewaltige, welche ſich am

Ende unter einander ſelbſt aufreiben. Ebenſo iſt es naturgemäß ſein Vaterland zu lieben. Denn es iſt der Boden, auf dem wir ſtehen und uns bewegen, Nahrung, Obdach und ſo manche Freude finden, wo Eltern, Verwandte und Freunde gelebt haben und noch leben, wo wir uns ſelbſt auf ein höheres Daſein vorbereiten, und der Staatsverband iſt ein Mittel, wodurch eine geiſtige Ordnung der Dinge ſchon in dieſer Welt einheimiſch gemacht werden ſoll. In ſeinen Mitteln waltet die Gerechtigkeit im Verein mit der Weisheit, ſchafft uns Sicherheit, weiſt jeder menſchlichen Kraft ihren Platz zum Wirken an, pflegt den Wohlſtand und die geiſtige Bildung. Gründe genug zu einer ſittlichen Liebe, ohne daß man auf ein ſogenanntes natürliches Gefühl oder auf eine Erweckung durch die Geſchichte dieſe Vaterlandsliebe zu gründen nöthig hätte, von denen das erſtere oft nur den Werth einer Gewöhnung hat, die letztere nicht immer eine ſichere Baſis bietet.

Hier nun drängt ſich dem Pädagogen natürlich die Frage auf, wie ſich die Schule gegenüber den Zeitereigniſſen zu verhalten habe, und ob der Jugend eine Theilnahme an denſelben zu rathen ſei. Eine Theilnahme an den wichtigen Ereigniſſen der Gegenwart iſt bei der Jugend natürlich; aber andererſeits lehrt die Erfahrung, daß jede Vereinigung der Jugend zu dem Zwecke, ihrer Meinung in der menſchlichen Geſellſchaft Eingang und Wirkſamkeit zu verſchaffen, eine Verletzung der natürlichen Ordnung ſei, daß die rechte intellectuelle Vorbereitung auf eine öffentliche Wirkſamkeit nur in der Stille, in rein wiſſenſchaftlichen vornehmlich geſchichtlichen Studien gemacht werden könne; wie man denn in England die Jugend in einer faſt klöſterlichen Abgeſchiedenheit und bei ſcheinbar trockenen Studien aufwachſen läßt und die Zeit der Kindheit ungewöhnlich lange ausdehnt; daß ferner der Parteigeiſt, unſittlicher, und der Parteizwang, deſpotiſcher als irgend ein anderer, die Ausbildung der Jugend zu einem begründeten Urtheil und freier Entſchließung gefährdet, daß dagegen eine wirkliche mit Redlichkeit gepaarte Beredſamkeit zu ſeiner Zeit für den jungen Mann, der eine nützliche und ehrenvolle Thätigkeit ſucht, die ſicherſte Empfehlung ſein werde, während die Theilnahme an dem Treiben der Parteien zu hohlen Declamationen in den Redensarten der Partei ohne Kenntniſſe und ohne Einſicht Veranlaſſung giebt.

Wie ſollten wir nun, nachdem wir den Verfaſſer Schritt für Schritt bis hierher begleitet haben, daran zweifeln dürfen, daß er über die letzte Beziehung des Einzelnen und jeder Gemeinſchaft, die Beziehung zu Gott, nicht in gleicher würdiger und ernſter Weiſe urtheilen ſollte? Wenn ich etwa, ſagt er beim Antritt des Rectorats zu Stutt-

gart, einem Lehrer, der eben jetzt erst einer Schule vorzustehen begänne, angeben sollte, welche meiner Erfahrungen in einem langen Berufsleben die beste und bewährteste sei, so könnte ich keine andere als die anführen, daß der Lehrer mit Gott Vieles, und ohne Gott Nichts ausführen könne; daß die Fähigkeit im Unterricht und in der Disciplin das Richtige zu treffen, die Klarheit des Geistes, die Gewalt über die Gemüther, die Kraft zum Dulden, Hoffen und Ausharren, im einsamen Gespräche des Herzens mit Gott erholt werden müsse, und daß dagegen der von göttlichen Gedanken leere Sinn des Lehrers von Unmuth, Bitterkeit und Widerwillen gegen seinen Beruf erfüllt werde. Für die Schule ist die Wissenschaft nicht das Höchste, so wenig als die Kunst das Höchste ist. Der unheimliche Geist, den die Wissenschaft ohne Glauben verbeitet, ist in seinen Wirkungen auf dem Gebiete des Sittlichen zur Genüge erkannt worden, und wird selbst bei jedem Gelehrten erkannt, der, von der Demuth des Glaubens fern, entweder mit dem gelehrten Material von Wissen Abgötterei treibt, oder dem Genuß des Schönen sich zuwendet. Bei dem letztern zumal wird eine leichtfertige Ansicht des Lebens, eine Beschränkung des sittlichen Gefühls auf das blos Anständige, ein unreiner und tiefer Scepticismus über Gutes und Böses die Folge sein; bei Allen aber, die, indem sie sich vom Glauben scheiden, ihre Freiheit zu wahren vermeinen, daß sie in größerer Blindheit sich menschlicher Auctorität, eigner oder fremder, unterwerfen, als je ein Gläubiger unter das Ansehn seiner Kirche. Beobachtet man aber zumal in Deutschland die Unduldsamkeit, die Verfolgungssucht und die Misgunst, welche sich auf dem wissenschaftlichen Gebiete kund thun, so wird eine Anstalt um so treuer an dem Glauben der Kirche festhalten wollen, und den Lehrbegriff derselben ihren Zöglingen in das Gemüth einzupflanzen, vor Allem aber dieselben in das Heiligthum der Offenbarung selbst einzuführen suchen. Ebenso aber wird dieser Geist christlicher Frömmigkeit dem gesammten übrigen Unterricht sein eigenthümliches Gepräge geben und den Charakter einer christlichen Schule zur Darstellung bringen.

Die Beschäftigung mit dem klassischen Alterthum aber kann der religiösen Jugendbildung nicht gefahrbringend sein. Der christliche Lehrer wird immerhin bei Homer und Herodot die Reste uranfänglicher, vom Heidenthume noch nicht verschlungener Offenbarung suchen und erkennen; Plato's dichterische Metaphysik wird ihm eine Ahnung des reinen Lichtes, das über der Menschheit aufgehen sollte, ein Seufzen der Creatur nach Befreiung von ihren geistigen Banden sein. Mehr aber als diese Verwandtschaft zwischen dem Heidnischen

und Christlichen wird die Erkenntniß der Verschiedenheit die Seele für das Christenthum bilden und darin befestigen helfen. Wenn man die Vorstellungen der alten Welt über die wichtigsten Angelegenheiten des Menschen genauer prüft, so werden sie dazu dienen, jedem Denkenden die Nothwendigkeit einer Offenbarung klar zu machen, und die einzelnen geoffenbarten Lehren in ein helleres Licht zu setzen. Der Verfasser nimmt diese Prüfung an den Vorstellungen vor, welches das Alterthum über die Einheit Gottes und die göttlichen Eigenschaften, so wie an denen, welche es über den Zweck des menschlichen Daseins gehabt hat.

Wir knüpfen hieran mit dem Verfasser eine wichtige Frage: aus welcher Facultät Gymnasiallehrer genommen werden sollen? Wenn es erwiesen wäre, daß Philologen an den Gymnasien besser wirkten als Theologen, so würde man im Interesse der Schule wünschen müssen, daß sich ein Stand von Philologen bilde, und Theologen von derselben fern gehalten würden. Indes die Erfahrung hat bis jetzt diesen Beweis nicht gegeben. Das Mehrausrichten und Mehrzustandebringen hängt vorzugsweise vom Wollen und nur zur kleineren Hälfte vom Können ab; beim Können selbst machen die Kenntnisse wieder nur einen Theil aus, während der Verstand und die Gewandtheit gleich wichtig sind. Wo Lehrer der einen oder der andern Kategorie mit Auszeichnung wirkten, hatte diese ihren Grund nicht darin, daß die Einen blos Philologie, die Andern blos Theologie studirt hatten, sondern überhaupt in dem intellectuellen und moralischen Standpunkte, den sie einnahmen; bei Lehrern von mittlerer Qualification dagegen schien es, als ob Theologen als Lehrer ihre Sachen ernstlicher anfaßten und mehr ausrichteten als blose Philologen. Die Antwort, welche der Verf. hiernach auf die obige Frage giebt, ist die, welche wir selbst als die einzig wahre und richtige ansehen: daß Theologen sehr wohl für das Gymnasium geeignet seien, und daß ihnen durch weise Regelung ihrer Studien die Möglichkeit möge gegeben werden, sich neben ihrer theologischen Bildung die allgemeine Bildung und die Bekanntschaft mit einem oder dem andern Gebiete der Schuldisciplinen zu erwerben. Ebenso würden wir aber, wenn nur Theologen der Art als Lehrer fungiren sollten, davon den Verfall und Untergang der deutschen Schulen erwarten. Denn was vor 100 Jahren möglich war, die Schulen ganz und allein mit Theologen zu besetzen, ist bei dem Stande der Wissenschaften heutzutage eine Unmöglichkeit.

Wenn nun so die sittliche Bildung der Jugend als die letzte Aufgabe der Schule erscheint, so ist doch auch die äußere Bildung des Jünglings hierin mit einbegriffen. Denn wer in der Welt sittlich wir-

ken will, bedarf eine Bildung in den Formen, durch welche es möglich wird, daß ſeine Gedanken, Worte und Werke bei Andern etwas gelten und ausrichten. Dieſe Formen bedarf Jeder, auch der, welcher am höchſten geſtellt iſt: wie vielmehr derjenige, der in der Welt zu gehorchen beſtimmt iſt. Zumal aber, wer durch ſeine Kräfte und Leiſtungen für das göttliche Reich der Wahrheit und der Gerechtigkeit auf Erden zu wirken hat, ſoll alles Wahre, Gute, Schöne der Welt durch ſeine Perſon empfehlen, ſoll ſein Amt durch ſeine Sitten Anderen lieb und geachtet machen. So tritt alſo dieſe äußere Bildung, indem ſie voll iſt von Beſcheidenheit, Wahrheit und Würde, ſelbſt in den Dienſt der Wahrheit und des Rechtes, und ſie iſt von Ziererei, Dünkel und Selbſtſucht fern, während umgekehrt die Rohheit der Sitten oft nur eine Folge der Eitelkeit iſt. Natürlich wird die rechte Bildung dem natürlichen Zuſtande des Lebensalters getreu bleiben müſſen, und Schüchternheit iſt bei dem Jünglinge ſo wenig ein Zeichen von mangelnder äußerer Bildung, daß ohne dieſelbe ein Jüngling einen weſentlichen Theil jugendlicher Sitte entbehren würde. Vornehmlich aber muß dieſer Bildung eine tiefe innerliche Wahrheit einwohnen, und ſie darf nicht ein Gewand ſein, das man äußerlich umhängt, ſondern ſie ſoll aus einer innerlich edlen, dem Gemeinen und Rohen feindlichen Geſinnung hervorgehen.

Doch es iſt Zeit zu ſchließen. In einem zweiten Artikel wollen wir, ſo Gott will, aus den kleinen Schriften Roth's deſſen Anſichten über Methodik des Unterrichts in ähnlicher Weiſe zu entwickeln ſuchen.

P. M.

Die lateiniſchen Proſaiker auf den Gymnaſien.

Von Heimbrod, Profeſſor am Gymnaſium in Gleiwitz.

Daß auf den Gymnaſien den beiden alten Sprachen, der lateiniſchen und griechiſchen, als Hauptgegenſtänden des Unterrichts der Ehrenplatz angewieſen iſt, findet gewiß im Allgemeinen Anerkennung und Billigung. Zwar fehlt es auch jetzt nicht an Einzelnen, welche die Stundenzahl, welche den beiden Sprachen beſtimmt iſt, etwas beſchränkt wiſſen wollen und es namentlich wünſchenswerth und zweckmäßig finden, daß der deutſchen als Mutterſprache beſonders in den untern Klaſſen mehr Zeit gewidmet würde. Beſonders hat das Griechiſche noch immer ſeine Feinde, und man meint, daß die Anforderungen zu hoch geſtellt ſind und daß man mit dem Leſen des Homer ſich zufrieden geben könnte und ſollte. Ueber dieſen Punkt will ich jedoch mich hier nicht weiter auslaſſen, ſondern blos meine Anſichten über das Leſen der lateiniſchen Proſaiker auf den Gymnaſien mittheilen.

Werfen wir nur einen Blick in die Programme der Gymnaſien, ſo finden wir, daß unter den vielen lateiniſchen Proſaikern nur eine ganz kleine Auswahl für das Leſen gemacht wurde. Die Zahl der Proſaiker, die auf den Gymnaſien geleſen werden, iſt ſehr klein und von dieſer kleinen Zahl wird auch nicht ein Einziger ganz geleſen. In der Quarta fängt das Leſen eines Schriftſtellers an, nachdem man in den beiden untern Klaſſen mit der Einübung der Formenlehre beſchäftigt geweſen iſt und nur erſt die vorzüglichſten Regeln der Syntax kennen gelernt hat. Die Programme belehren uns nun, daß mit wenigen Ausnahmen in Quarta Cornelius Nepos, in Tertia Julius Cäſar, in Secunda Salluſtius, Livius, Cicero's Reden oder ſeine Abhandlungen de amicitia oder senectute, die nebenbei geſagt doch erſt in Prima geleſen werden ſollten, in Prima irgend eine der philoſophiſchen

Schriften des Cicero gewöhnlich de Officiis, oder Tuscul. disput. und Tacitus de Germania oder Agricola, selten die Historiae oder Annales desselben gelesen werden. Sehen wir nun an der Hand der Programme weiter, wie viel von diesen wenigen Schriftstellern gelesen wird, so finden wir, daß einige vitae des Nepos, ein Paar Bücher de bello gallico oder civili von Cäsar, bellum Catilinarium oder Jugurthinum von Sallust, ein oder das andre Buch aus Livius und von Cicero's großen philosophischen Werken im Ganzen auch nur Wenig das Resultat sind. Zwar sehe ich aus den Programmen, daß hier und da außerordentlich Viel vorkommt, daß ganze Schriftsteller, von denen in den meisten Anstalten nur wenige Stücke durchgenommen worden, im Laufe eines Jahres verarbeitet werden, wobei gewiß die bescheidene Frage erlaubt ist, ob das Gelesene auch durchgearbeitet sei?

Nun scheint es allerdings auffallend, daß von den vielen lateinischen Prosaikern, die wir trotz des Verlustes so vieler jetzt noch haben, nur diese wenigen auf Schulen gelesen werden, während in den früheren Zeiten, in denen das Latein fast alleiniger Unterrichtsgegenstand war, noch andre häufig gelesen wurden. So wissen wir, daß die Schriften des Philosophen Seneca, daß Curtius, Plinius der jüngere und so mancher andere Schriftsteller den Gegenstand des Lesens abgaben. Warum werden nun jetzt vorzüglich die weiter oben genannten Prosaiker gelesen? Die Antwort ist, wie es scheint, eine leichte, denn neben dem Lesen der Prosaiker geht Hand in Hand das Lateinschreiben und da versteht es sich denn von selbst, daß nur solche Schriftsteller auf Schulen gelesen werden dürfen, von denen der Schüler gut schreiben lernen kann. Es ist bekannt, daß die Römer bis zum Ende des ersten punischen Krieges eigentlich keine Litteratur hatten. Stets mit Kriegen beschäftigt und im Innern von der Befestigung der Verfassung und der übrigen staatlichen Einrichtungen in Anspruch genommen, bei dem immerwährenden Zwiespalt der Parteien, hatte man für litterarische Bildung keinen Sinn, nur hier und da zeigten einzelne Römer Geschmack für wissenschaftliche Beschäftigung; denn die Lieder, in welchen die Thaten berühmter Männer besungen wurden, die Gesänge der Salier, die Fabulae Attellanae, die ludi Osci und selbst die annales maximi sind doch nur ein roher Anfang geistiger Bildung. Erst nachdem die Römer ihre Eroberungen über Unteritalien und im ersten punischen Kriege über Sicilien ausgedehnt hatten und nachdem sie mit den Griechen des eigentlichen Griechenlands in nähere Verbindung und Bekanntschaft getreten waren, fingen sie an der Ausbildung ihrer Sprache und der Rede Aufmerksamkeit zu schenken.

Noch verging eine geraume Zeit, ehe die Römer vorurtheilsfrei und mit Liebe ſich den Wiſſenſchaften hingaben. Die ſogenannte römiſche Republik lag in ihren letzten Zügen, Parteikämpfe zerrütteten Rom, Tauſende fielen als Opfer der blutigen Bürgerkriege, die edelſten Männer wurden hingeopfert; wer dem grauſamen Parteihaupte nicht gefiel oder gar ihm entgegenzutreten wagte, war dem Henkerbeile verfallen, Sittenloſigkeit, Beſtechungen, ein grenzenloſer Luxus, unerhörte Schwelgerei, ein allgemeines Verderbniß unter Vornehmen und Geringen, Streben nach Geld und Macht mit Unterdrückung aller edeln Gefühle waren an die Stelle der ſtrengen Zucht der alten ernſten Römer getreten. Pro pudore, pro abstinentia, pro virtute, audacia, largitio, avaritia vigebant. Lubido stupri, gulae ceterique cultus incesserat, viri pati muliebria, mulieres pudicitiam in propatulo habere, vescendi causa terra marique omnia anquirere, dormire prius, quam somni cupido esset, non famen aut sitim, neque frigus neque lassitudinem opperiri sed ea omnia luxu antecapere, ſagt Salluſtius in ſeinem bellum catilinarium. In einem ſo verderbten Staate war nichts mehr heilig, alle Religioſität war verſchwunden und mit Schrecken ſahen einzelne Römer dieſe Ereigniſſe, ſie konnten den Zeitgeiſt nicht ändern; ſo kräftig und ernſt ſie ihm entgegentraten, ihre Stimmen verhallten, ſie wurden verſpottet. Solche Krankheiten konnten nur durch Feuer und Eiſen geheilt werden und ſolche Heilmittel wandte zuletzt Auguſtus in ſo einem Grade an, daß er als Alleinherrſcher des ganzen römiſchen Staates daſtand. Trotz der vielen auswärtigen Kriege, die Rom ſtets führte, trotz der innern Kämpfe und Parteiungen, die Rom zerriſſen und in verſchiedene Feldlager theilten, blühten dennoch in dieſen ſo ſchrecklichen Zeiten die Wiſſenſchaften und erlangten die höchſte Stufe der Ausbildung. Durch Griechenland lernte Rom Künſte und Wiſſenſchaften kennen, die römiſche Litteratur wurde ein Abdruck der griechiſchen, das Griechiſche war in Rom ſo einheimiſch geworden, daß wer nicht in ihm gut bewandert war, nicht zur Zahl der Gebildeten gerechnet wurde. Griechiſche Lehrer lehrten in Rom öffentlich, die Knaben wurden von griechiſchen Lehrern unterrichtet, die Jünglinge bildeten ſich in griechiſchen Städten aus, denn kurz vor Cicero ward es Sitte, daß junge Römer, um eine völlige Ausbildung zu erlangen, die Schulen berühmter Philoſophen, Rhetoren, Grammatiker u. ſ. w. in Athen, Mitylene, Rhodus, Maſſilia und Corduba beſuchten. Die römiſchen Schriftſteller nahmen ſich griechiſche Werke zu Muſtern und Vorbildern. Ehrgeiz und Habſucht, die, wie Salluſt bemerkt, nach Eroberung Korinths und Karthago's als neue Peſt in Rom eindrangen, ſpornten die Römer

noch mehr an, die Griechen nicht allein nachzuahmen, sondern ihnen auch gleich zu kommen. Durch diese beiden Leidenschaften gereizt, suchten nun mehrere vornehme Römer, die an der Spitze der siegreichen Heere nach Rom zurückkehrten, in ihrer Stadt alles zusammen zu häufen, was ihnen werthvoll schien und den Ruf hoher Bildung verschaffen konnte. Daher wurden schriftliche Werke und Denkmäler der Kunst, Statuen, Säulen,Gemälde, schön gearbeitete Gefäße und andere Kunstgegenstände nach Rom gebracht, um hier öffentliche und Privatgebäude damit auszuschmücken, Bibliotheken wurden zu Rom angelegt und den Römern der Zutritt zu den herrlichen griechischen Werken geöffnet. Die erste Bibliothek hat L. Aemilius Paulus nach Ueberwindung des Perseus nach Rom bringen lassen, eine zweite Sulla aus Athen, eine dritte Lucullus aus Pontus. Einzelne Gelehrte wie Cicero, Atticus und Varro besaßen ansehnliche Privatbibliotheken, Asinius Pollio bestimmte die seinige zum öffentlichen Gebrauch, wozu auch Cäsar die Bibliothek des Varro anwies, unter Augustus wurden drei öffentliche Bibliotheken, die palatinische, die octavische und die capitolinische angelegt. Die berühmtesten Männer jener Zeit z. B. Cicero, Cäsar zeichneten sich als Schriftsteller aus, oder waren wie Augustus selbst und sein Freund Mäcenas Freunde und Beschützer der Wissenschaften und der Gelehrten. Zusammenkünfte wurden veranstaltet, um in ihnen über wissenschaftliche Gegenstände zu sprechen und sie näher zu erörtern, öffentliche Vorlesungen wurdenge = halten, kurz ein reges wissenschaftliches Leben herrschte um diese Zeit in Rom. Viele vornehme Römer, die an der Verwaltung des Staats Antheil genommen hatten, denen das Parteileben zuwider war, die sich den Greueln der bürgerlichen Kriege entziehen wollten, zogen sich ins Privatleben zurück und fanden in den Wissenschaften Befriedigung und Freude, andere bekümmerten sich um die Begebenheiten des Staats wenig oder gar nicht, ihr Streben war nicht als öffentliche Männer in Staatsämtern zu glänzen, sie lagen blos den wissenschaftlichen Beschäftigungen ob. Unter solchen Verhältnissen fanden sich natürlich ausgezeichnete Männer, die durch schriftliche Werke das Zeitalter verherrlichten und ihm den Beinamen des goldenen Zeitalters der römischen Litteratur erwarben. Unter ihnen sind besonders: M. Terentius Varro, M. Tullius Cicero, C. Julius Cäsar, C. Valerius Catullus, C. Sallustius Crispus, Cornelius Nepos, Albius Tibullus, P. Virgilius Maro, Cornelius Gallus, S. Aurelius Propertius, Q. Horatius Flaccus, M. Vitruvius Pollio, Titus Livius, P. Ovidius Naso nennenswerth. Durch die vereinigte Bemühung solcher Männer erlangte nun die römische Sprache die höchste Ausbildung, Dichtkunst, Bered-

samkeit, Geschichte und namentlich die Rechtswissenschaft, die in Rom vorzüglich gedieh, erreichten einen hohen Grad von Vollkommenheit. Die Römer waren allerdings die Schüler der Griechen, aber sie hatten in vieler Hinsicht sich emancipirt und wandelten frei von den Schranken der Nachahmungssucht auf der Bahn der Wissenschaften.

Da es nun mit zur Hauptaufgabe der Gymnasien gehört, daß ein Schüler, der mit dem Zeugniß der Reife das Gymnasium verlassen will, im Lateinschreiben genügen muß und daß seine lateinischen Stilarbeiten, der Aufsatz und das Extemporale nicht allein von grammatischen Fehlern frei sind, sondern auch einen lateinischen Anstrich (color latinus, latine scribere) haben, so folgt von selbst, wie ich schon oben angedeutet habe, daß nur solche Schriftsteller, aus denen diese Kenntniß erworben werden kann, gelesen werden dürfen. Die Zahl solcher Schriftsteller ist allerdings klein, denn es können nur solche sein, die in dem Ciceronianisch-Augusteischen oder dem sogenannten goldenen Zeitalter der römischen Litteratur lebten und schrieben, die Schriftsteller vor dieser Zeit können als Muster des Lateinschreibens nicht aufgestellt werden, denn die Sprache war noch nicht genug ausgebildet, noch nicht ächt römisch, noch nicht klassisch, auch die Dichter aus der Ciceronianisch-Augusteischen Zeit können als mustergiltig für die Prosa nicht angewandt werden; der Zweck der Dichter ist, wie Horaz sagt: „Aut prodesse volunt, aut delectare poetae," sie sind an die strengen Regeln der Prosa nicht gebunden, die Verbindungen der einzelnen Worte und Perioden weichen nicht selten von der gewöhnlichen Prosa ab, kurz die poetische Freiheit hebt viele Schranken auf. Daß die Schriftsteller nach dem sogenannten goldenen Zeitalter für das Lateinschreiben nicht gebraucht werden können, bedarf keiner weiteren Erörterung, denn wenn auch hier und da einige sich auszeichneten, so sind sie doch im Allgemeinen von der Art, daß eine gute klassische Prosa aus ihnen nicht gelernt werden kann. Aus der Blüthezeit sind selbst nicht alle Prosaiker tauglich, Varro und Vitruvius z. B. würden nicht anwendbar sein. Nach dieser Auseinandersetzung sehen wir nun, daß wenn wir auf das gute Lateinschreiben sehen, nur Cornelius Nepos, C. Sallustius Crispus, T. Livius, C. Julius Cäsar und Cicero unter den lateinischen Prosaikern übrig bleiben. Was diese Schriftsteller geschrieben anzuführen ist überflüssig, da es ja allgemein bekannt ist; auch über ihre guten Eigenschaften, so wie über die Mängel, die man in ihnen noch findet, zu sprechen, halte ich für überflüssig, da die allgemeine Einführung derselben auf Schulen, die Menge von Ausgaben, die erschienen sind und noch immer erscheinen, ja hinlänglich zeigen, daß

man sie für allein mustergiltig hält. Unter allen aber wird Cicero in stilistischer Hinsicht als Muster aufgestellt; schon Livius schrieb, wie wir aus Quintilian wissen, seinem Sohne, vor allem müsse er Cicero lesen, damit er ihm ähnlich würde, und Zumpt in seiner lateinischen Grammatik sagt: die Sprache Cicero's wird immer als Norm für den richtigen prosaischen Ausdruck angenommen werden müssen, weil sie im öffentlichen Leben und durch dasselbe gebildet, durchaus von aller gesuchten Willkürlichkeit frei ist.

Wenn wir nun auch auf der einen Seite annehmen, daß diese Prosaiker vor allen des Lesens auf Schulen würdig sind, so dürfte es doch nicht zu leugnen sein, daß auch unter ihren Werken noch eine Auswahl zu treffen sei und daß man in der Schule auf die Schüler und ihre Fassungskraft Rücksicht nehmen müsse, denn je mehr dieser oder jener Abschnitt den Schülern gefällt, um so mehr Fleiß wenden sie darauf. So habe ich nun in meiner vieljährigen Praxis gefunden, daß aus Nepos besonders die vitae Miltiadis, Themistoclis, Pausaniae u. s. w. die Aufmerksamkeit der Schüler fesselten und daß die vita Attici, obgleich sie in stilistischer Hinsicht das Beste ist, wohl deshalb weniger gefiel, weil die Fassungskraft eines Quartaners noch nicht reif genug für das Verstehen ist. Aus Cäsar's Commentarien zogen seine Bücher vom gallischen Kriege immer mehr an, als die de bello civili, aus Livius waren es die ersten Bücher und namentlich die punischen Kriege, die ich immer gern gelesen habe, und wobei ich auch die Bemerkung machte, daß die Schüler mit vielem Fleiß und großer Aufmerksamkeit folgten. Sallustii bellum catilinarium et Jugurthinum habe ich zu wiederholten Malen in Secunda gelesen und stets gefunden, daß beide Schriften von den Schülern gern gelesen wurden. Die kleinen Schriften Cicero's de senectute, auch de amicitia, so wie die Reden namentlich aber die catilinarischen, dann pro Milone, pro lege Manilia fanden den meisten Anklang, unter den philosophischen jedoch die libri de officiis, denn die übrigen, obgleich ich sie auch gelesen habe, schienen mir selbst für Primaner zu schwer, während die Briefe in einer guten Auswahl das Interesse sehr in Anspruch nehmen, doch ist dies blos meine Ansicht und es fällt mir gar nicht ein, sie etwa als die allein richtige aufstellen zu wollen, ich wollte blos sagen, was eine 41jährige Erfahrung auf diesem Gebiete mich gelehrt hat.

Ist aber gut und richtig Latein zu schreiben allein der Zweck des Lesens der lateinischen Prosaiker auf Schulen? Es scheint fast so, denn von so vielen Prosaikern, die wir noch haben, sind nur die we-

nigen, die man für klaſſiſch hält, Jahr ein Jahr aus im Gebrauch. Das Latein iſt jetzt auf den Gymnaſien das Hauptfach, ihm werden die meiſten Stunden gewidmet, denn nach dem Normalplan ſind in allen Klaſſen mit Ausnahme der Prima, wo nur 8 Stunden ſind, wöchentlich 10 Stunden Latein. Bei dieſer Verordnung glaube ich nun, daß es zugleich die Abſicht iſt, Rom genau kennen zu lernen. Von Italien aus kam die höhere Bildung nach dem übrigen Europa, die lateiniſche Sprache war durch Jahrhunderte die alleinige Sprache, deren man ſich in allen Verhältniſſen bediente, wer Latein konnte, kam, wenn es ſich ſo auszudrücken erlaubt iſt, durch die ganze Welt. In den Schulen wurde nur Latein gelehrt und ſelbſt Fächer, wie Geſchichte, Mathematik, Philoſophie u. ſ. w. wurden in dieſer Sprache gelehrt und vorgetragen, kein Wunder alſo, daß die ganze Bildung eine lateiniſche war. Dies iſt in neueren Zeiten anders geworden, man hat der Mutterſprache mehr Rechte eingeräumt und das Latein iſt auf ſich allein angewieſen und beſchränkt, in dem öffentlichen Leben bedient man ſich dieſer Sprache faſt gar nicht mehr, aus den öffentlichen Verhandlungen iſt ſie verdrängt und ſelbſt in dem Verkehr mit andern Völkern iſt eine andere Sprache an ihre Stelle getreten. Wer nicht Latein konnte, ward nicht zu den Gebildeten gerechnet, auf den Univerſitäten waren die Vorleſungen lateiniſch, alle Abhandlungen über die verſchiedenartigſten Gegenſtände wurden in dieſer Sprache abgefaßt, kurz und gut, Lateinſprechen und Lateinſchreiben war die Hauptaufgabe für jeden Studirenden, das Hauptſtreben für jeden wiſſenſchaftlich Gebildeten, das Haupterforderniß jedes Gelehrten. Freilich war dies Latein nicht immer ein ciceronianiſches, nicht immer ein klaſſiſch correctes, wie man es heut zu Tage von Jedem, der in dieſer Sprache ſchreibt, verlangt, aber es war doch Latein und mitunter trotz ſo mancherlei Schwächen ein recht fließendes und mit Vergnügen lieſt man noch jetzt die lateiniſchen Werke der vergangenen Zeiten, während jetzt mancher Gelehrte ein ſolches Latein ſchreibt, daß man bei dem Leſen der oft ſehr langen Abhandlungen und Bemerkungen ſtundenlang mit den verwickelten Sätzen und Verbindungen ſich abplagen muß. Ich will hiermit Niemand einen Vorwurf machen, denn ich habe die Ueberzeugung, daß ſelbſt wenn Jemand den ganzen Cicero auswendig wüßte, er doch nicht ciceronianiſch ſchreibt.

Aus dem Geſagten ſoll nur ſo viel hervorgehen, daß in unſern Tagen bei veränderter Sachlage und bei der Einrichtung unſrer Schulen, der Gymnaſien ſowohl, als der Univerſitäten, an denen jetzt faſt alle Vorleſungen deutſch ſind, bei denen man ſogar bei vielen

öffentlichen Feierlichkeiten, wo sonst nur die lateinische Sprache im Gebrauch war, sich der deutschen Sprache bedient, das Lateinsprechen und Lateinschreiben nicht mehr die Hauptaufgabe des Studiums dieser Sprache ist, sondern, daß der Grund, warum der lateinischen Sprache und dies mit Recht ein so großes Gewicht, ja Uebergewicht, beigelegt wird, darin zu suchen ist, daß das ganze römische Alterthum kennen gelernt wird. Rom's Einfluß auf die Bildung von ganz Europa ist bekannt, darüber noch ein Wort zu verlieren, würde ganz überflüssig sein, es ist also gut und zweckmäßig, Rom's Einrichtungen und Sprache von seinem ersten Auftreten an kennen zu lernen und sogar, wenn es möglich wäre, diese Sprache selbst nach dem Aufhören des weströmischen Reichs weiter zu verfolgen und zu sehen, wie sie ward, wie sie war und was aus ihr geworden ist. Um dies nun zu erreichen, scheint es gewiß angemessen, das Lesen der lateinischen Schriftsteller nicht blos, wie es doch fast allgemein der Fall ist, auf die oben angeführten zu beschränken, sondern auch noch andre mit ins Bereich des Lesens zu ziehen.

Von den Prosaikern in den frühesten und frühern Zeiten, vor dem sogenannten goldenen Zeitalter, kann natürlich nicht die Rede sein, sie sind für die Schule nicht passend, aber von den Schriftstellern nach dem augusteischen Zeitalter giebt es meiner Ansicht Einige, die sich zum Lesen auf Schulen eignen und früher auch sehr häufig gelesen wurden. Zu solchen Schriftstellern rechne ich nun Seneca, Curtius, Plinius, Panegyricus und Briefe, Quintilianus, Suetonius und vor allen andern Tacitus. Zwar wird dieser noch häufig gelesen, doch bei weitem nicht in dem Umfange, wie er sollte, ich habe gefunden, daß namentlich seine historiae und annales auf die Schüler einen großen Einfluß hatten, daß dieser Heros mitten in der verderbten Römerwelt mit seiner Sittenreinheit, mit seiner Liebe für Alles Edle mächtig anzog. So schwierig anfangs auch das Verständniß war, so gewannen doch die Schüler nach Ueberwindung der ersten Schwierigkeiten so viel Interesse an dem Lesen dieses Schriftsteller's, daß sie mit außerordentlicher Liebe ihn studirten und sich nach und nach so einlasen, daß auch ein recht großes Pensum durchgemacht werden konnte. Außer den genannten, die mehr für die oberen Klassen sind, verdienen auch gewiß die leichtern Schriftsteller, wie Aurelius Victor, Vellejus Paterculus, Florus, Eutropius und selbst Justinus Berücksichtigung, sie werden in den mittleren Klassen von den Schülern, wie ich dies ebenfalls aus eigener Erfahrung weiß, mit vielem Vergnügen gelesen. Hierzu kommt nun noch, daß die Schüler aus

ihnen recht viele Geschichtskenntnisse sich erwerben, und daß sie dieselben ohne alle fremde und unerlaubte Hilfsmittel lesen, da das Lesen keine Schwierigkeiten hat, denn ihr Inhalt ist dem Alter der Schüler angemessen und ihre Sprache leicht und verständlich. Allerdings muß man zugeben, daß bei dem Lesen dieser Schriftsteller manchmal ein nicht klassisches Wort kennen gelernt wird, aber der dadurch entstehende Nachtheil scheint wohl nicht von Bedeutung zu sein, ein weit schlechteres Latein lernen nämlich unsre Schüler aus den deutsch-lateinischen Wörterbüchern. Wir wissen ja überdies, daß selbst in den klassischen Prosaikern hier und da noch Manches vorkommt, was unsre Lateiner und Grammatiker nicht billigen. Eine Hauptsache beim Lesen bleibt doch immer, daß wir solche Schriftsteller lesen, die vom Schüler verstanden werden, und da dürfte z. B. Cornelius Nepos für die Quartaner doch mitunter sehr schwer verständlich sein. Lesen wir auf Schulen solche Schriftsteller, die der Schüler durch eigene Vorbereitung versteht, so kann auch rasch und recht viel gelesen werden und daß dies auch seinen recht großen Nutzen hat, wird wohl Niemand in Abrede stellen. Die Schriftsteller, die ich noch vorschlage und die früher auf Schulen häufig gelesen wurden, schreiben auch keineswegs ein so schlechtes Latein, daß sie gar nicht gelesen werden dürften, ich glaube, daß wir sehr zufrieden sein könnten, wenn unsre Abiturienten so schrieben, denn es ist ja eine bekannte Sache, daß, obgleich jetzt nur die besten Schriftsteller gelesen werden, die lateinischen Arbeiten der Abiturienten den Anforderungen nicht immer entsprechen. Ich habe viele Jahre hindurch den lateinischen Stil in Prima gelehrt, ich habe zu wiederholtenmalen das Latein in Sexta angefangen und bin dann mit meinen Schülern nach Quinta, Quarta, Tertia, Secunda und Prima gegangen und weiß daher aus eigener Erfahrung, daß der größere Theil der Schüler den Vorschriften genügte, obgleich der lateinischen Sprache weniger Stunden als jetzt gewidmet waren. Aber schon seit einigen Jahren wurden die Klagen sowohl von Seiten der wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen bei Gelegenheit der Superrevision der lateinischen Abiturientenarbeiten, als auch von Seiten der Lehrerversammlungen immer lauter, daß die Arbeiten nicht befriedigten, und diese steten Klagen mögen wohl mit Veranlassung gewesen sein, daß in unsern Tagen der lateinischen Sprache und den lateinischen Abiturientenarbeiten bei den Versetzungen und bei der Reife-Erklärung eines Schülers eine so entscheidende Stimme verliehen worden ist. Daß aber die Klagen über die geringeren Kenntnisse in der lateinischen Sprache nicht unbegründet sind, zeigen auf

der einen Seite die schriftlichen Arbeiten und auf der andern Seite die Unbeholfenheit der Schüler bei dem Uebersetzen eines Schriftstellers ohne Vorbebeitung. Nach den jetzigen Einrichtungen besucht ein junger Mensch, der in Sexta eintritt, in der Regel, da der Cursus in Tertia meistens auch ein zweijähriger ist, was ich im Vorbeigehen gesagt, für einen Nachtheil halte, 9 Jahre das Gymnasium, ehe er zum Abiturienten-Examen kommen kann, so daß wir jetzt fast allgemein unsre Abiturienten 19, 20 Jahr alt und noch älter finden, während in früheren Jahren junge Leute mit 16 oder 17 und 18 Jahren ihres Alters nicht selten entlassen wurden. In unserm Gymnasium hatten wir mehrere Beispeile, daß junge Leute von Sexta an in 7 Jahren das Gymnasium absolvirten und mit einem guten Zeugniß der Reife entlassen wurden. Solche Fälle kommen jetzt nicht mehr vor und wenn wir die Gymnasialprogramme aufmerksam lesen, so finden wir zu unserm Erstaunen, wie lange viele Abiturienten auf der Schule gewesen sind und wie alt sie sind. In allen Lehrgegenständen und namentlich im Lateinischen ist das Pensum, das in jeder Klasse durchgemacht werden soll, genau bestimmt, man sieht es aus den Programmen, die Aufgabe ist nicht zu groß und auch nicht zu schwer, das Ziel also ohne große Anstrengung zu erreichen. Die Versetzungen aus einer Klasse in die andre sind gewiß überall gerecht und strenge, und es dürfte wohl keinen Lehrer oder doch nur äußerst wenige so pflichtvergessene und nachlässige Lehrer geben, die am Schlusse des Schuljahrs entweder aus Parteilichkeit oder aus Unkenntniß ihrer Schüler bessere Zeugnisse geben, als verdient worden sind. Die Vorschriften über die Versetzungen sind genau festgesetzt und nur wenn das Zeugniß im Allgemeinen ein befriedigendes ist, kann die Versetzung stattfinden; es ist also gewiß anzunehmen, daß Unreife nicht in eine höhere Klasse kommen und daß besonders, wenn ein Schüler in dem Hauptfache, im Latein, ungenügende Kenntnisse besitzt, er zurückbleibt. Mit Rücksicht auf alles dieses sollte man doch glauben, daß die Schüler, die nach so vielen Jahren des Gymnasialbesuchs zum Abiturienten-Examen sich meldeten, das Zeugniß der Reife erhalten müßten. Von denjenigen Schülern, die im letzten Jahre ihres Schulbesuchs durch Nachlässigkeit, durch ihr zu großes Streben nach Außen sich des Zeugnisses der Reife unwürdig machen, ist hier natürlich nicht die Rede, dessen ungeachtet sieht man aus den Programmen, daß noch immer so viele Schüler für unreif befunden werden und wenn in den Programmen genau die Zahl der Schüler angegeben würde, welche vor der schriftlichen Prüfung oder auch nach dieser noch abtreten, so dürfte

die Zahl eine noch größere sein. Sind nun, wird man fragen, die Anforderungen nach dem Abiturienten-Reglement vom 12. Januar 1856 größer als die in dem Reglement von 1812 und 1834? sind die Prüfungen strenger? Ich gestehe offen, daß ich dies bezweifle, ich finde, daß die Anforderungen nicht größer und die Prüfungen nicht strenger sind, ja, daß sogar die mündlichen Prüfungen nach Wegfall der Propädeutik, der deutschen Litteraturgeschichte, der Physik, der Naturgeschichte, des Französischen im Ganzen leichter sind.

In dem Abiturienten-Reglement vom 12. Januar 1856 heißt es: „Eine Dispensation von der mündlichen Prüfung ist nicht für einzelne Fächer, sondern für die ganze mündliche Prüfung, jedoch nur in dem Falle zulässig, wenn die Mitglieder der Prüfungs-Commission nach den frühern Leistungen eines Abiturienten und auf Grund seiner vorliegenden schriftlichen Arbeiten ihn einstimmig für reif erklären." Lesen wir nun die Programme, so finden wir, daß im Ganzen genommen nur wenige Schüler von der mündlichen Prüfung dispensirt werden, woraus doch deutlich hervorgeht, daß der bei weitem größere Theil weder in Beziehung auf seine frühern Leistungen, noch in Beziehung auf seine vorliegenden schriftlichen Arbeiten den Anforderungen Genüge geleistet hat und daß erst die mündliche Prüfung die Entscheidung geben mußte. Allerdings kann man aus den Programmen nicht ersehen, in wie fern die schriftlichen lateinischen Arbeiten und die mündliche Prüfung besonders das Extemporiren befriedigten, aber aus dem Ganzen kann man schließen, daß auch hier die Leistungen nicht überall befriedigten und daß erst die mündliche Prüfung den Mangel der früheren Leistungen ersetzte. Was nun namentlich das Extemporiren der lateinischen Schriftsteller bei dem mündlichen Examen betrifft, so kommt allerdings sehr viel darauf an, was für ein Schriftsteller und welches Stück gewählt wird. Daß die Uebersetzung von Cicero's Tusculanen z. B. ein weniger befriedigendes Resultat giebt, als wenn ein Stück aus Cicero's Reden oder aus seinen Büchern de officiis oder aus Livius, zumal wenn leichtere Stellen aufgeschlagen werden, gewählt wird, ist wohl klar. Im Allgemeinen habe ich jedoch gefunden, daß das Extemporiren den Schülern noch mancherlei Schwierigkeiten machte, und daß besonders das Angeben und Auffassen des richtigen Sinnes und des Zusammenhanges schwer fiel.

Unter diesen Umständen entsteht nun gewiß die Frage, woher kommt es, daß obgleich dem Latein so viele Stunden gewidmet werden, obgleich der Aufenthalt auf dem Gymnasium in der Regel 8 bis

9 Jahre ist, und man doch annehmen muß, daß bei den Versetzungen die nöthige Strenge angewendet wird, dennoch die Leistungen, sei es in Rücksicht auf den Stil, sei es in Betreff des Uebersetzens, nicht so befriedigen, wie sie sollten und könnten? Meiner Ansicht nach giebt es der Ursachen mehrere, allein hier ist nicht der Ort von ihnen zu sprechen, da ich zunächst über das Lesen der lateinischen Schriftsteller rede, und in dieser Hinsicht will ich hier nur einen Punkt, der mit dem Lesen in so naher Berührung steht, anführen.

Das Lesen der Schriftsteller wird heut zu Tage den Schülern gar zu leicht gemacht und dies ist mit ein Grund, daß die Fortschritte nicht befriedigend ausfallen. Von dem Grundssatze geleitet, daß vorzüglich, um ein gutes Latein zu lernen und auch zu schreiben, Cornelius Nepos, Cäsar, Sallust, einige Schriften des Cicero und auch Livius allein auf Schulen gelesen werden dürften, haben diese Schriftsteller eine große Menge Bearbeiter gefunden. Die Zahl der vielen Ausgaben ist unendlich, sie enthalten entweder den Text allein oder auch Bemerkungen und je nach der Ansicht und Stellung des Herausgebers sind die Bemerkungen abgefaßt, ja man findet solche Ausgaben von Männern besorgt, die, weil sie nicht selbst Lehrer sind, das Bedürfniß der Schüler und was ihnen zweckdienlich ist, nicht einmal kennen. Wie diese Ausgaben mit ihren Anmerkungen beschaffen sind, weiß Jeder, der sie in die Hand nimmt, einige enthalten so viele Noten, daß der Text Nebensache zu sein scheint, andre sind spärlicher und sollen, da sie nur das Nothwendigste zu enthalten scheinen, den Schülern ein bloser Fingerzeig sein und sie blos auf den rechten Weg führen. Sieht man sehr viele dieser Ausgaben genauer an, so enthalten sie in ihren Anmerkungen nicht allein die Erklärungen von ungewöhnlichen schwierigen grammatischen Dingen — oft sind auch die leichtesten Sachen, die jeder Schüler wissen muß, nicht vergessen — und von geschichtlichen und antiquarischen Gegenständen und Verhältnissen, sondern jedes irgend schwierige Wort ist erklärt und übersetzt, ja ganze Stellen sind deutsch wiedergegeben. Der Sinn, der Zusammenhang wird weit und breit auseinandergesetzt, dem Schüler, der sich nun vorbereitet, bleibt fast nichts zu thun übrig, als nur seine Anmerkungen anzusehen, Fleiß, Anstrengung, eigenes Nachdenken hören fast auf. Wie oft trifft es nun sich nicht, daß die Herausgeber in ihren Noten ganz verschiedener Ansicht sind, daß der Lehrer, der den Schriftsteller mit seinen Schülern liest, mit dem in den Noten Gegebenem nicht übereinstimmt, welcher Wirrwarr dann in den jungen Köpfen, sie wissen nicht, was sie anfangen sollen, wem sie glauben sollen.

Was gedruckt ist, hat in ihren Augen hohen Werth und gilt bei Manchem für unumstößlich. Die Angabe so vieler Herausgeber, daß sie nicht blos für Schüler so arbeiteten, sondern auch für sogenannte Dilettanten oder Liebhaber der lateinischen Sprache, kann die Sache nicht entschuldigen, denn wer in der lateinischen Sprache nicht so weit ist, daß er ohne solche Ausgaben seinen Autor lesen kann, wird wahrlich wenig dadurch gewinnen. Bei andern Ausgaben sind die Anmerkungen kürzer, spärlicher, sie geben je nach dem Standpunkte des Herausgebers nur das Nothwendigste, was dann die Folge hat, daß der Schüler sie gar nicht versteht und sie folglich nicht liest und daher keinen Nutzen davon hat.

Die Wörterbücher, die namentlich zu den auf Schulen gelesenen Autoren herausgegeben sind, tragen ferner wesentlich dazu bei, daß dem Schüler die Vorbereitung zu leicht gemacht wird, sie schaden daher sehr oft mehr als sie nützen. Ich bin kein Feind solcher Special-Wörterbücher, sie geben, wenn sie gründlich und umfassend bearbeitet sind, nicht allein den Verfassern größerer Wörterbücher Materialien, sondern haben auch für den Lehrer Gewinn, aber, so weit ich mehrere kenne, haben sie blos den Zweck, dem Schüler das Arbeiten leichter zu machen; sie geben die Uebersetzung ganzer Stellen und der Schüler hat nichts zu thun, als nur blindlings auszuschreiben; ob die Uebersetzung richtig und genau sei, kann der Schüler nicht beurtheilen, er hält sie für richtig und giebt sie in der Schule so wieder, ja wenn sie noch so frei ist und oft blos den Sinn angiebt. Daß bei Vorbereitungen aus solchen Büchern des Schülers Geist nicht geweckt wird, daß er seinen Schriftsteller nicht kennen lernt, ist gewiß und der Lehrer hat seine liebe Noth, den Schüler zu überzeugen, daß die Uebersetzung in seinen Büchern nicht brauchbar sei. Vergebens sind alle Worte des Lehrers, daß eine solche Vorbereitung nichts tauge, daß auf diese Art das Lernen und das richtige Auffassen nicht gefördert werde; der Schüler gewinnt an Zeit zu andern Dingen und wozu also mit vieler Mühe sich vorbereiten? Obgleich nun solche Bücher eher Schaden als Nutzen bringen, so muß der Schüler doch wenigstens einigen Fleiß auf seinen Autor wenden, aber den meisten und nie wieder gut zu machenden Schaden bringen dem Studium der alten Sprachen überhaupt die Uebersetzungen, die heut zu Tage so in Menge erscheinen. Ich gestehe offen, daß ich mich oft wundere, daß Männer, deren Namen sonst einen guten Klang haben, zu solchen Uebersetzungen sich herablassen. Ich bin nicht etwa ein Feind der Uebersetzungen, ich achte und ehre die Männer, die aus Liebe zu den Wissenschaften

und der klaſſiſchen Litteratur muſtergiltige deutſche Ueberſetzungen liefern, ich ſpreche nur von ſolchen Ueberſetzungen, die, wenn auch nicht ſchlecht, für ein Spottgeld jedes Bändchen für ſich zu haben ſind. Größere koſtſpieligere Ueberſetzungen wird ſich der Schüler nicht kaufen, aber ein Bändchen, das er eben in der Schule braucht, für 2 Sgr. oder 2½ Sgr. kann er ſich leicht anſchaffen, er leiht ſie ja auch für Bezahlung ſeinen Mitſchülern und hat noch Gewinn, die Schüler treiben mit ſolchen Ueberſetzungen einen ordentlichen Handel. Die Entſchuldigung, daß es ja wünſchenswerth wäre, daß auch Nichtkennern der alten Sprachen die klaſſiſchen Werke in einer fließenden guten Ueberſetzung zugänglich gemacht werden, iſt das gewöhnliche Aushängeſchild und ich weiß auch aus Erfahrung, daß es in gewiſſen Kreiſen Modeſache iſt, in der Hausbibliothek dieſe Ueberſetzungen in einem hübſchen Einbande aufzuſtellen, um ſo den Leuten die Liebe zum Alterthum zu zeigen, aber ans Leſen denkt Niemand und höchſtens wandern ſie dann in die Hände der lieben Söhne, welche ſie auf der Schule brauchen. Daß dieſe ſo wohlfeilen Ueberſetzungen recht großen Abſatz haben, iſt bekannt, denn bei den tauſenden von Schülern, welche auf der Schule die Schriftſteller leſen, finden ſich immer ſehr Viele, die ſie kaufen. Mit wie vieler Mühe, mit wie großer Anſtrengung mußte in frühern Zeiten, wo ſolche Hülfsmittel nicht waren, der Schüler ſich nicht vorbereiten. Ich gedenke noch der Zeiten, wo ich auf dem Gymnaſium war; wir Schüler hatten nichts als den bloſen Text, die halliſchen Waiſenhaus-Ausgaben, ſie waren ja die wohlfeilſten, waren faſt in Aller Händen, ſie waren noch theurer als heut zu Tage viele Ausgaben mit Anmerkungen, an Wörterbüchern ſtand uns blos das kleine Schellerſche zu Gebot.

Wie war dieſes Wörterbuch vor 50 Jahren? Der deutſch-lateiniſche Theil war gar nicht zu gebrauchen und die andern Wörterbücher waren noch unbrauchbarer, Papier und Druck waren ſehr ſchlecht und doch gab es damals nicht ſo viele Kurzſichtige. Unter den lateiniſchen Grammatiken war allein die Bröderſche in Gebrauch. Ueberſetzungen gab es wohl auch, allein ſo einzelne Bändchen waren nicht zu haben, das ganze Werk zu kaufen, war zu koſtſpielig, auch gab es nicht in jeder kleinen Stadt, wo ein Gymnaſium war, eine Buchhandlung, in der man Alles ſofort haben konnte. Stundenlang ſaßen wir oft bei einer ſchwierigen Stelle, unſre wenigen Hülfsmittel ließen uns oft in Stich und wie groß war dann die Freude, wenn wir das Richtige gefunden hatten. Wir legten uns über jeden Schriftſteller, den wir laſen, Vocabularien an, lernten ſie auswendig und brachten

es daher leicht dahin, daß das Extemporiren uns gar nicht schwer fiel. Ich will mit allem Diesem gar nicht sagen, daß unsre Schüler nicht genug zu lernen hätten, aber es wird ihnen viel leichter gemacht, es stehen ihnen weit mehr Hülfsmittel zu Gebote, aber eben deshalb, weil es ihnen in mancher Hinsicht, besonders beim Lesen der Autoren zu leicht gemacht wird, wird der Geist weniger angestrengt und folglich weniger geweckt. Aus den Berichten und Protokollen der Lehrerversammlungen sieht man, wie sehr über die Mangelhaftigkeit der lateinischen Arbeiten geklagt wird, der Aufsätze sowohl, als der Extemporalien, zu denen überdies bei den Abiturientenarbeiten der deutsche Text dictirt und dann erst die Uebersetzung angefertigt wird. Mit welcher Gewandtheit und Fertigkeit wurden nicht in früheren Zeiten die lateinischen Schriftsteller in lateinischer Sprache erklärt, wie fertig und geläufig drückte sich nicht ein großer Theil der Abiturienten in dieser Sprache aus und wie schwer fällt es jetzt?

Doch ich will hier abbrechen, ich wollte nur andeuten, daß das Lesen der Autoren, weil es den Schülern zu leicht gemacht wird, nicht den Nutzen gewährt, den man erwartet und daß die Leistungen demgemäß auch nicht entsprechend sind, von einzelnen Ausnahmen kann nicht die Rede sein. Wie kann ein Schüler seinen Autor genau verstehen lernen, wenn ihm in den Noten seiner Ausgabe Alles und Alles haarklein auseinander gesetzt wird, wenn er aus Uebersetzungen sich vorbereitet?

Meine 42jährige Erfahrung beim Lesen der Schriftsteller giebt mir die Ueberzeugung, daß dies Lesen den meisten Nutzen gewährt und die Schüler den Schriftsteller am besten auffassen, wenn sie den blosen Text in Händen haben, und wo möglich alle eine und dieselbe Ausgabe. Die verschiedenen Ausgaben, die wir oft bei den Schülern finden, machen beim Lesen und Erklären viele Schwierigkeiten, so viele Ausgaben, so viele verschiedene Texte, so daß man mitunter glauben sollte, es wäre gar nicht ein und derselbe Autor. Wie viel Zeit geht dadurch nicht verloren, daß der Lehrer die verschiedenen Texte nur anhört und Auskunft darüber giebt und doch ist dies unerläßlich. Man vergleiche die verschiedenen Ausgaben eines und desselben Autors miteinander; durch Interpunktion, durch die Aufnahme so vieler neuer Wörter, die man in den Handschriften gefunden haben will oder durch Conjecturen entsteht oft ein ganz verschiedener Sinn. Wie verschiedenartig ist die Orthographie! Vergleicht man nun gar die jetzigen Ausgaben mit denen vor 40 oder 50 Jahren oder noch älteren, so ist in Betreff des Textes ein außerordentlicher Unterschied, sie sehen sich ein-

ander gar nicht ähnlich. Ob nun jene älteren Herausgeber die Handschriften nicht haben lesen können, oder ob sie falsch gelesen haben, oder ob sie absichtlich den Text so verunstaltet haben, ist eine noch zu lösende Aufgabe.

Kurz ich bin der Ansicht, daß es am zweckmäßigsten ist, wenn so viel wie möglich die Schüler eine und dieselbe gute Ausgabe mit dem blosen Text in den Händen haben. Jeder gewissenhafte Lehrer wird sich gewiß, mag er in Quarta oder in Prima einen Schriftsteller lesen, genau und pünktlich vorbereiten und gewiß mehrere Ausgaben dazu in die Hand nehmen, er kennt seine Schüler genau und weiß, was er ihnen bieten kann und soll, er wird ihnen die nöthigen Erklärungen geben, er wird in Betreff der Grammatik auf die Grammatik verweisen, die die Schüler haben und aus der Geschichte, der Mythologie u. s. w. dasjenige mittheilen, was er bei genauer Kenntniß seiner Schüler für das Zweckmäßigste hält. Die Schüler bekommen zugleich ein festes Vertrauen zu den Lehrern und werden nicht durch die Anmerkungen in ihren Ausgaben irre geleitet und werden zu einem größeren Fleiße und tiefern Eindringen angespornt.

Daß andre Lehrer anderer Ansicht sind, zeigen die verschiedenen Ausgaben, aber es giebt auch viele Herausgeber, welche das Bedürfniß der Schüler gar nicht kennen.

Nachdem ich diese Arbeit schon lange vollendet hatte, erhielt ich das erste Heft 1858 der neuen Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, in dem der Herr Professor Dietsch über die 17te Philologen-Versammlung zu Breslau berichtet und Seite 42 anführt, daß der Herr Director Dr. Fickert zu Breslau eine lateinische Rede de instaurandis antiquarum artium studiis gehalten habe. In dieser Rede, die gewiß auch gedruckt erscheinen wird, spricht Herr Dr. Fickert ebenfalls über die von mir besprochenen Ausgaben und ich freue mich, daß er mit mir einer und derselben Ansicht ist.

Daß meine Ansicht, auf den Gymnasien nicht blos die sogenannten klassischen lateinischen Autoren zu lesen, sondern auch andere für das Lesen sehr geeignete nicht außer Acht zu lassen und daß man bei der Auswahl des zu Lesenden auch auf die Fassungsgabe der Schüler mehr Rücksicht nehmen soll, manchen Widerspruch finden wird, erwarte ich, aber eben so erwarte ich, daß man dabei die humanitas, die man heut zu Tage so oft bei Männern, welche humaniora zur Hauptaufgabe ihres Lebens machen, vermißt, nicht aus den Augen läßt.

Wiſſen und Können Nr. 2

oder

der Unterricht als Disciplinarmittel.

Von Deinhardt, Director des Gymnaſiums zu Bromberg.

In dem Aufſatze über Wiſſen und Können, der in die vierte Nummer der pädagogiſchen Revue d. J. aufgenommen iſt, behielt ich mir vor, die ausgeſprochenen allgemeinen Gedanken nach und nach auf einzelne Seiten der Schulbildung, namentlich der Gymnaſialbildung anzuwenden und ich beginne jetzt damit, in dem dort entwickelten Sinne eins der weſentlichſten Verhältniſſe, wo nicht das weſentlichſte Verhältniß des Schullebens in Betracht zu ziehen, nämlich das Verhältniß der wiſſenſchaftlichen Bildung zur ſittlichen Bildung. Ich meine nämlich, daß der polare Gegenſatz des Wiſſens und des Könnens, in deſſen Einheit und Wechſelwirkung der Lebensnerv jeder wahren Bildung liegt, am großartigſten, allgemeinſten und intenſivſten in dem Verhältniß der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen Bildung zur Erſcheinung kommt. Denn die wiſſenſchaftliche Bildung iſt das vollkommenſte Reſultat des Wiſſens; die ſittliche Bildung aber iſt praktiſch, ein Können und zwar ein Können, was die Idee alles Könnens iſt, nämlich die unbedingte praktiſche Befähigung des Menſchen, in allen Fällen ſich ſelbſt zu vergeſſen und ſich als einen freien Träger allgemeiner Intereſſen zu bewähren. Und wenn ich in meinem vorigen Vortrage ausgeführt habe, daß nur dasjenige Wiſſen einen wirklichen Werth hat, welches ein lebendiges Können zur Folge hat und eben ſo nur dasjenige Können des Geiſtes wahrhaft würdig iſt, dem ein gründliches Wiſſen zur Vorausſetzung dient; während das bloſe Wiſſen ohne die Fähigkeit des lebendigen Könnens zu einer todten Gedächtnißſache und ein bloſes Können ohne die Grundlage eines entwickelten Wiſſens zu einer mechaniſchen Dreſſur herabſinkt, ſo beabſichtige ich nun jetzt dieſe allgemeinen Gedanken auch auf das Verhältniß der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen Bildung anzuwenden und behaupte, daß nur eine lebendige Durchdringung der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen

Bildung dem Geiſte Werth und Kraft verleiht und daß ins Beſondere die Schulen, deren nächſte Aufgabe allerdings die Erzeugung der wiſſenſchaftlichen Bildung iſt, nur dann ihren Zweck wahrhaft und würdig erreichen, wenn der ſittliche Geiſt eine nothwendige Frucht der wiſſenſchaftlichen Bildung iſt. Meine Behauptung beſchränkt ſich alſo keineswegs darauf, daß ein Menſch nur dann vollkommen gebildet iſt, wenn in ihm die wiſſenſchaftliche und ſittliche Bildung gleichmäßig vorhanden ſind, denn in dieſem Falle könnten beide, wenn ſchon gleich nothwendig, doch gewiſſermaßen noch neben einander liegen, etwa wie Luft, Waſſer und Erde in dem Erdkörper, ſondern die Behauptung geht weiter, nämlich darauf, daß die wiſſenſchaftliche Bildung in ſich ſelbſt todt und werthlos ſei, wenn ſie nicht in dem Menſchen, der ſie ſich aneignet, eine ſittliche Geſinnung erzeugt. Da nun die wiſſenſchaftliche Bildung auf Schulen nur durch den Unterricht bewirkt wird und die ſittliche Bildung durch die Disciplin, ſo läßt ſich die Behauptung auch ſo ausſprechen, daß aller Unterricht nur dann etwas werth iſt, wenn er, ſo ſehr er zunächſt auf ein Wiſſen berechnet iſt, nur ſittliche Geſinnung zur Folge hat und daß umgekehrt nur diejenige Disciplin ihrem Endzwecke vollkommen entſpricht, welche von dem Unterrichte aus geübt wird, während eine bloſe Disciplin, die in der Abwehrung des Böſen durch Aufſicht und Strafe beſteht, in der Regel das Gegentheil von dem bewirkt, was ſie bewirken ſoll, ſo bald ſie nicht von der wiſſenſchaftlichen Thätigkeit getragen wird.

Jeder Unterricht ſteht mit der Sittlichkeit in einem untrennbaren Zuſammenhange und bringt ſittliche Wirkungen in den Schülern hervor, wenn er gut iſt, dagegen bringt er der Sittlichkeit weſentlichen Schaden, wenn er nicht gut iſt. Denn iſt der Unterricht gut, ſo flößt er dem Schüler Intereſſe für die Sache ein, veranlaßt ihn, ſich willig und gern damit zu beſchäftigen, weckt und feſſelt alſo ſeine Aufmerkſamkeit und ſpornt ihn zu einem angeſtrengten Fleiße an; aber dieſe Wirkungen eines guten Unterrichts ſind wahrhaft ſittliche Wirkungen, ja darin realiſirt ſich in der That der ſittliche Geiſt des Menſchen ſelbſt. Denn Intereſſe und Hingebung des Einzelnen an eine allgemeine Sache, Aufmerkſamkeit und Fleiß für dieſelbe ſind nicht blos einzelne edle Eigenſchaften, ſondern in dieſer Fähigkeit und Fertigkeit des Menſchen, von ſich ſelbſt loszukommen, ſich in einer objectiv allgemeinen Sache zu vergeſſen und darin aufzugehen, iſt das volle Weſen der Sittlichkeit ſelbſt in die Erſcheinung eingetreten. Denn das eigentliche Weſen der Sittlichkeit kann allein darin gefunden werden, daß der Menſch ſich ſelbſt in ſeiner Eitelkeit und Sinnlichkeit vergißt und

ſich zum Träger und Organ eines Allgemeinen, welcher Art es auch ſein mag, herabſetzt oder vielmehr erhebt. Dieſes geſchieht aber in der echten Aufmerkſamkeit und in dem echten Fleiße, den ein guter Unterricht nothwendig hervorzubringen hat. Sprechen wir zuerſt von der Aufmerkſamkeit in den Lehrſtunden.

Wenn es einem Lehrer gelingt, die Schüler eine Stunde lang in dem Intereſſe einer Sache zu erhalten, ſo hat er denſelben damit nicht blos Kenntniſſe beigebracht, ſondern er hat dadurch auch ihr ſittliches Vermögen d. h. das Vermögen, ſich einem Allgemeinen hinzugeben und darin zu leben und ſich zu bewegen, geſtärkt, gefördert und entwickelt. Denken wir uns ferner, daß alle Lehrer echte Lehrer ſind d. h. die Fähigkeit beſitzen, die Schüler für die Wiſſenſchaften zu gewinnen und denken wir uns dieſen einzig ſchönen Prozeß der Verſenkung des ſelbſtbewußten Individuums in das Allgemeine eine Reihe von Jahren fortgeſetzt; muß dann nicht die Kraft, dem Allgemeinen willig zu dienen, zur vollen Entwicklung kommen und das ſittliche Leben zur andern Natur werden, muß nicht ein ſolcher Schüler, wenn ſonſt nur Alles ſo iſt, wie es ſein ſoll, nicht blos zu einem einſichtsvollen, ſondern auch zu einem guten Menſchen heranreifen? Wir haben bisher völlig unentſchieden gelaſſen, auf welchen Lehrgegenſtand ſich die Aufmerkſamkeit des Schülers richtet und in der That ſind die Wirkungen ſittliche, mag der Lehrgegenſtand ſein, welcher er will, wenn die Schüler nur ein lebendiges Intereſſe für denſelben hegen und ſich mit williger Selbſtentäußerung in denſelben verſenken. Manche haben die Meinung ausgeſprochen, daß z. B. der mathematiſche Unterricht keine ſittliche Wirkungen in dem Gemüthe des Schülers hervorbringen könne, und doch iſt dieſe Meinung ſo falſch, als nur eine in der Welt ſein kann. Vielmehr iſt gar Mancher durch eine intereſſevolle Beſchäftigung mit der mathematiſchen Wiſſenſchaft von ſittlichen Schäden der Eitelkeit und Sinnlichkeit geheilt worden. Es kommt dabei aber Alles auf die Methode des Unterrichts an. Gelingt es dem Lehrer — und in dieſem Falle iſt er allein ein guter Lehrer — durch eine zweckmäßig geübte Induction den Schülern eine klare Einſicht von den Wahrheiten dieſer Wiſſenſchaft zu erwecken und durch entſprechende Aufgaben dieſe Einſicht zu einer lebendigen Fertigkeit zu erheben, durch Beides aber Sinn und Intereſſe für dieſe Wiſſenſchaft zu begründen und ſich mit Freiheit in dieſem allgemeinen Elemente bewegen zu laſſen, ſo iſt das mathematiſche Studium zu einem Vehikel des ſittlichen Geiſtes geworden, denn der Schüler iſt durch daſſelbe gleichſam zu einem durchſichtigen Thautropfen geworden, welchen das

Licht einer allgemeinen Wahrheit durchleuchtet. Dennoch aber muß zugegeben werden, daß ein Gegenstand intensiver auf das Gemüth des Menschen einwirkt, als der andere; weil die Idee, die dem einen zu Grunde liegt, tiefer und innerlicher ist, als bei dem andern. Jede Idee ist etwas Allgemeines und so fern ein menschliches Individuum darin aufgeht, wirkt sie auch veredelnd und verklärend auf dasselbe; aber die eine Idee ist doch wieder ein Moment von der andern und die reichere, tiefere und allgemeinere Idee wirkt daher auch, vorausgesetzt, daß der Schüler sie zu fassen und zu verstehen im Stande ist, tiefer auf das sittliche Gemüth desselben. Die Idee der Quantität, mit der es die Mathematik allein zu thun hat, ist zwar eine unerschöpflich reiche Idee, hat aber doch nicht die das Gemüth entsprechende Innerlichkeit, als die Idee des Schönen und des Guten. Hat also ein Schüler die Reife, um sich in ein echtes Kunstwerk, etwa ein Gedicht, hineinfinden zu können und versenkt er sich in dasselbe mit Fleiß und Interesse, so muß daraus allerdings eine fruchtbarere sittliche Anregung für ihn erwachsen, als wenn er etwa die Euklidischen Elemente sich aneignet. Am fruchtbarsten muß daher die Religion auf die Belebung des sittlichen Geistes wirken, da es sich in der Religion um das Princip aller Principien handelt, vorausgesetzt natürlich, daß der Religionsunterricht von Lehrern ertheilt wird, die selbst von der Sache im Innersten berührt und einer solchen Lehr-Methode mächtig sind, die in den Schülern ein Verständniß von der Sache und ein Gefühl für dieselbe zu erwecken im Stande ist. Der Religionsunterricht ist in einem wohleingerichteten Unterrichtssystem, was die sittlichen Wirkungen anbetrifft, die Blüthe alles Unterrichts; doch sind auch alle anderen Unterrichtsgegenstände zu diesem Behufe nothwendig, wie in einem Organismus alle Glieder und oft wirken diejenigen, die man am wenigsten beachtet, in dieser Beziehung gerade am tiefsten. Von der Mathematik ist schon vorher die Rede gewesen; es können aber auch noch die grammatischen Studien erwähnt werden. Sobald diese mit Fleiß und Interesse betrieben werden, so erheben sie den Schüler in den reinen Aether des logischen Geistes, in welchem die sinnlichen Begierden verstummen und das Gemüth rein und klar gestimmt wird.

Es ist bisher darauf hingewiesen worden, daß ein guter Unterricht nothwendig die sittliche Kraft der Schüler weckt und in Wirksamkeit setzt. Es ist aber beinahe noch instructiver für unseren Zweck, wenn wir es uns klar machen, daß ein schlechter Unterricht nothwendig unsittlich wirkt und daß ein schlechter Lehrer sich den furcht-

baren Vorwurf machen muß, daß er — freilich ohne es zu wollen, an der Demoralisation der Schüler mitgearbeitet hat. Es sind so eben die hinterlassenen Schriften des verstorbenen Schulrath Schaub erschienen, in denen dieser Punkt mit Nachdruck hervorgehoben wird. Da Schaub zu seiner Zeit zu den ausgezeichnetsten Lehrern gehörte und sich auch als Director und später als Schulrath durch seine tiefe Einsicht und seltene Kraft die allgemeinste Verehrung bei Allen erwarb, die mit ihm in Verbindung kamen, und diese Verehrung für immer sicherte, so kann er in diesem Gebiete billig als eine hohe Autorität gelten und ich erlaube mir daher seine Worte über die demoralisirende Kraft manches Unterrichts aus dem bezeichneten Werke herauszuheben*): „Wer mit dem praktischen Schulleben bekannt ist, wird häufig die Lehrer klagen hören über Mangel an Aufmerksamkeit ihrer Schüler und wie dies die Ursache der geringen Fortschritte sei. Diese Klagen sind zuweilen gerecht; denn der Schüler kann diesen Fehler schon vor dem Besuch der Schule an sich gehabt haben; sehr oft aber — was besonders dadurch außer Zweifel gesetzt wird, wenn eben dieselbigen Schüler in dem nämlichen Unterrichtsgegenstande bei einem andern Lehrer diesen Fehler nicht zeigen — trägt der Lehrer die Schuld, indem er die Aufmerksamkeit nicht zu wecken und zu fesseln versteht. Daß in solchen Fällen nichts gelernt wird, ist der geringste Schaden; weit größer ist der sittliche. Ist der Schüler schläfriger Natur, so wächst das Uebel noch stärker; er gewöhnt sich an ein dumpfes Hinbrüten; ist er aufgeweckt, so beschäftigt er sich entweder mit etwas fremdem, oder es flattern seine Gedanken unstät umher und verfallen — was dann das Wünschenswertheste ist — auf Possen und lose Dinge; oder es erwachsen sündhafte Neigungen und böse Begierden werden rege: kurz, die Uebel sind nicht zu berechnen, zu denen in solchen Stunden oft der Grund gelegt wird." Zu den hier von Schaub hervorgehobenen sittlichen Nachtheilen, die ein schlechter Unterricht bewirkt, kann noch hinzugefügt werden, daß es schon etwas Unsittliches ist und weitere unsittliche Folgen haben muß, wenn der Schüler in der Lehrstunde nicht mit ganzer Seele bei der Sache ist, bei der er sein soll. Denn ein Haupttheil der Sittlichkeit eines Menschen besteht darin, daß er mit ganzer Seele in der Thätigkeit aufgeht, zu der er gerade verpflichtet ist. Denken wir uns aber einen

*) Johann Christian Friedrich Schaub's weiland Königl. Preußischen Provinzialschulraths gesammelte Schriften herausgegeben von Eckstein, Halle 1858, S. 22.

Schüler, der in einer Reihe von Stunden nicht recht bei der Sache ist, bei der er sein soll; wird ihm dieses außer der Sache sein nicht nach und nach zur Gewohnheit, werden nicht Zerstreutheit und Leichtsinn nach und nach eine Qualität seines Innern, ein Zug seines Charakters werden? Und wie einer in der Schule sich gewöhnt hat, so wird er auch wohl meistens im Leben bleiben; er wird auch im Leben den Ernst der Sache bei Seite setzen und nebenher auf etwas Anderes sinnen, als was er gerade treiben soll. Arbeiten lernen soll der Schüler auf der Schule nicht blos äußerlich, sondern vielmehr innerlich d. h. so, daß seine Seele ein Träger der Sache, um die es sich handelt, und davon ganz erfüllt ist. Wem diese Fähigkeit und Geneigtheit, mit der Seele zu arbeiten, nicht auf der Schule zur andern Natur geworden ist, der wird sie später schwerlich lernen.

Was bisher von den sittlichen Wirkungen der Aufmerksamkeit in den Lehrstunden gesagt worden ist, das gilt ohne Einschränkung auch für den häuslichen Fleiß der Schüler; da der Fleiß nichts Anderes ist als die fortgesetzte Aufmerksamkeit, die der Schüler der Sache widmet, auch ohne durch die unmittelbare Gegenwart des Lehrers dazu angeregt zu werden. Ein geordneter häuslicher Fleiß bewahrt allein auf eine positive Weise vor allem Unsittlichen und ist in sich selbst schon eine sittliche Thätigkeit. Müßiggang ist mit Recht aller Laster Anfang genannt worden; denn wenn ein junger Mensch nicht einer geordneten, zweckmäßigen Thätigkeit hingegeben ist, so ist er fesselloß allen zufälligen Eindrücken Preis gegeben, die von seiner Sinnlichkeit und Selbstsucht ausgehen und verfällt so leicht von einem Laster ins Andere; ja der Müßiggang ist selbst schon eins der größten Laster, in sofern man unter Müßiggang nicht etwa die Erholung nach Arbeit d. h. im Grunde eine Arbeit anderer Art und von geringerer Anstrengung, sondern ein thatloses Hinbrüten versteht; denn in diesem Zustande verfällt er seiner endlichen Subjectivität, während der sittliche Geist gerade darin besteht, daß diese endliche Subjectivität negirt und zum Träger eines allgemeinen Zweckes gemacht wird. Eben so ist der Fleiß nicht blos der Anfang aller Tugenden, sondern geradezu die active Grundtugend zu nennen; denn in einem geregelten Fleiße werde ich mich selbst los, verzehre mich in einem allgemeinen Zwecke und gebe meiner Seele dadurch einen substantiellen Gehalt, von dem aus mir das Eitle und Nichtige als nichtig erscheint und als des Geistes unwürdig verachtet und zurückgewiesen wird.

Wenn also die Schulen ihre Schüler auch an den häuslichen

Fleiß gewöhnen, indem sie ihnen Aufgaben stellen, denen ihre Kräfte gerade gewachsen sind, nicht zu schwere, aber auch nicht zu leichte; nicht zu viele, aber auch nicht zu wenige; und indem sie dieselben durch den mündlichen Unterricht reizen und in den Stand setzen, diese Aufgaben mit Interesse und gewissenhafter Anstrengung ihrer Kräfte zu lösen, ja sich selbst Aufgaben zu stellen; — so wirken sie auf diese Art wieder nicht blos auf die wissenschaftliche Bildung der Schüler, sondern eben so sehr auch auf ihre Sittlichkeit und üben so aufs wirksamste die vortrefflichste Disciplin.

Was man sonst noch Disciplin nennt, trägt einen negativen Charakter und hat nur in Verbindung mit der angegebenen Form der Disciplin, die die Förderung der Aufmerksamkeit und des Fleißes, überhaupt einer geordneten wissenschaftlichen Thätigkeit bezweckt, einen wirklichen Werth und einen sicheren Erfolg; kann dagegen losgerissen von dieser vielmehr das Gegentheil von dem bewirken, was sie bewirken soll und mehr demoralisirend, als die Sittlichkeit lebendig fördernd wirken. Diese negative Disciplin besteht hauptsächlich in der unmittelbaren Beaufsichtigung der Schüler und in der Bestrafung ihrer Vergehen. Die Beaufsichtiguug soll dem Schüler von Unordnungen zurückhalten; die Bestrafung der Vergehen aber ihn für die Folge von ähnlichen Uebertretungen der sittlichen Gebote zurückschrecken. Zunächst ist nun zu bemerken, daß diese Art der Disciplin von den Lehrern nur so lange vollständig ausgeübt werden kann, so lange die Schüler sich in der Schule selbst befinden; also während des Unterrichts selbst, wenn man die kurzen Zwischenpausen nicht in Anschlag bringt. Diese Art der Disciplin während der Stunden ist aber ein Moment des Unterrichts selbst; der Unterricht selbst muß eine solche Haltung haben, daß er die Schüler in Ruhe und Ordnung hält. Wird ein Lehrer genöthigt, durch viele äußerliche Warnungen, Rügen und Strafen sich in seinen Stunden Stille, Ordnung und Aufmerksamkeit zu verschaffen und so die sogenannte Disciplin als etwas Besonderes neben dem Unterrichte zu üben, so mag sich dieser getrost sagen, daß sein Unterricht nicht die rechte Form und Kraft hat; denn durch einen guten Unterricht lassen sich die Schüler fesseln und von allerlei Nebengedanken und Nebenbeschäftigungen abhalten. In der Regel wird durch die Anwendung solcher äußerlicher Disciplinarmittel selbst die äußerliche Ordnung nur sehr unvollkommen erzwungen; mittelmäßige Lehrer haben beständig mit Unruhe und allerlei Unarten, die eine natürliche Folge der Unaufmerksamkeit sind, zu kämpfen. Aber wenn auch einzelne Lehrer, die durch den Unter-

richt ſelbſt die Schüler nicht zu feſſeln wiſſen, ſich durch Härte und empfindliche Strafen äußere Stille und Gehorſam erzwingen, ſo iſt damit für die gute Sache nichts gewonnen, vielmehr wird den Schülern durch eine ſolche Haltung des Lehrers ein entſchiedener ſittlicher Nachtheil zugefügt; denn da ſie in dem Unterrichte nicht aufgehen können, weil er ihren Bedürfniſſen nicht entſpricht, und wegen der Härte des Lehrers und aus Furcht vor ihm äußerlich nicht extravagiren dürfen, ſo extravagiren ſie innerlich um ſo mehr, geben ſich allerlei ungehörigen Gefühlen und Gedanken hin; vor Allem werden ſie auch mit einem ſtarken Widerwillen gegen den Unterricht und gegen den Lehrer erfüllt.

Was nun vollends das häusliche Verhalten der Schüler betrifft, ſo beſchränkt ſich die unmittelbare und directe Beaufſichtigung derſelben durch die Lehrer und die Beſtrafung der von ihnen etwa verübten Unordnungen auf einen ſehr engen Kreis. Die häusliche Aufſicht der Schüler iſt bei der Empfänglichkeit und Beſtimmbarkeit der Jugend durch äußere Eindrücke allerdings von Wichtigkeit; aber ſie liegt der Hauptſache nach in der Hand der Eltern oder derer, die die Stelle der Eltern zu vertreten haben und wohl dem Knaben und Jünglinge, der in dem häuslichen Kreiſe nur Gutes hört und ſieht, was die guten Eindrücke des Schulunterrichts nur verſtärken kann. Was die Lehrer für die häusliche Beaufſichtigung der Schüler thun können, iſt im Vergleich damit ſehr unbedeutend. Es iſt von Seiten der Direction dafür zu ſorgen, daß die auswärtigen Schüler in geſitteten und gebildeten Familien untergebracht werden. Es iſt auch für eine Pflicht der Klaſſenordinarien zu halten, daß ſie namentlich diejenigen Schüler, die in der Schule ihre Schuldigkeit nicht thun, beſuchen und ſich durch jedes Mittel eine genaue Anſchauung von ihrem häuslichen Treiben verſchaffen, um äußeren ſchädlichen Einwirkungen möglichſt zu begegnen und namentlich auch mit den Eltern oder deren Stellvertretern ſich in Verhältniß zu ſetzen. Aber dieſe äußere Aufſicht iſt doch im beſten Falle nur etwas Nebenſächliches und Ergänzendes und kann nichts Erfleckliches bewirken, wenn die Schüler nicht von Seiten der Schule in eine ernſte und fruchtbare Thätigkeit verſetzt werden. Fehlt es bleibend an dieſer Thätigkeit, ſo verſinkt der Schüler ſittlich trotz aller Aufſicht; ja eine ſtrenge Aufſicht, die nichts weiter iſt als Aufſicht und nicht von einer poſitiven Anregung zu einer vernünftigen Thätigkeit getragen wird, kann ihn noch laſterhafter machen, indem ſie ſein natürliches Freiheitsgefühl herausfordert, den Aufſeher zu überliſten und das Laſter mit Heuchelei und

und Raffinirtheit zu umkleiden. Wenn die Schüler zu Hause entweder zu wenig für die Schule zu thun haben oder kein Interesse für die Schulwissenschaften zeigen und daher die aufgegebenen Arbeiten nur flüchtig machen, so steht auch den wohlgesinntesten und gebildetsten Eltern kein anderes Mittel zu Gebote, ihre Kinder in sittlicher Ordnung zu erhalten, als daß sie dieselben selbst zu einer edlen Thätigkeit anhalten und so gleichsam die Pflichten der Schule übernehmen; denn eine auf einen allgemeinen Zweck hingerichtete Thätigkeit, bei der der Mensch mit ganzer Seele ist, ist und bleibt für allemal die positive Sittlichkeit.

Umgekehrt wird eine mangelhafte oder ganz fehlende häusliche Aufsicht sehr oft durch einen guten Schulunterricht ersetzt, denn wenn die Schüler für ihren wissenschaftlichen Beruf lebendig gewonnen sind und sich mit Eifer und Interesse den Schulwissenschaften widmen, so bedürfen sie oft gar keiner besonderen häuslichen Zucht und selbst das Böse und Schlechte, was sie hier und da in ihrer häuslichen Umgebung bemerken, geht spurlos an ihnen vorüber, da sie keinen Sinn dafür haben. Die Erfahrung lehrt, daß oft auswärtige Schüler der Anstalten, die sich wegen Dürftigkeit nur nothdürftig in ein bürgerliches Haus einmiethen und gar keine besondere häusliche Aufsicht genießen, doch sittlich aufs Vortrefflichste gedeihen und sich zu den ausgezeichnetsten Menschen heranarbeiten, weil sie von wahrem wissenschaftlichen Interesse beseelt sind und nichts Höheres kennen, als sich ihrem wissenschaftlichen Berufe zu widmen. Ferner lehrt die Erfahrung, daß gar manche Schüler, die schon auf sittliche Abwege gerathen waren, durch einen energischen und geschickten Lehrer dadurch gebessert worden sind, daß er ihnen Geschmack für irgend eine Schulwissenschaft beibrachte und sie bestimmte, sich viel und gern damit zu beschäftigen und darüber die üblen Gewohnheiten zu vergessen.

Es beweisen auch solche Erfahrungen, wie es die Natur der Sache beweist, daß die wissenschaftliche Thätigkeit, wie sie der rechte Unterricht erwecken muß, eine positive Kraft für sittliche Besserung in sich trägt und von allen Disciplinarmitteln, die einer Schule zu Gebote stehen, ohne allen Zweifel den ersten Rang einnimmt. Die Güte des Unterrichts und die Güte der Disciplin werden daher auch im Allgemeinen stets in einem directen Verhältnisse zu einander stehen. Ein wohl organisirter Unterricht wird eine gute disciplinarische Haltung und ein schlechter Unterricht eine schlechte Disciplin zur Folge haben und umgekehrt wird man aus der mehr oder weniger erfreulichen Haltung der Disciplin einen Schluß machen dürfen, auf die

mehr oder minder zweckmäßige Einrichtung des Unterrichts. Jede Verbesserung des Unterrichts, beziehe sie sich nun entweder auf die Wahl der Lehrgegenstände oder auf die Unterrichtsmethode, bewirkt ohne Zweifel auch eine Veredlung und Hebung der Disciplin. Gewinnt eine Schule einen neuen Lehrer, der gut zu unterrichten weiß, so gewinnt sie damit eine wesentliche Förderung ihres sittlichen Geistes. Was endlich der Staat thut für die Vorbildung tüchtiger Lehrer und für ihre geachtete und sorgenlose Stellung im Leben, das thut er nicht blos für die Bildung des Volks, sondern noch mehr zur Belebung seines sittlichen Geistes.

Zum Schluß muß noch auf einen Punkt ausdrücklich hingewiesen werden, um den Gedanken, der dieser Betrachtung zu Grunde liegt, von allen Seiten in ein deutliches Licht zu stellen.

Es unterliegt keinem Zweifel, daß eine ernste und geordnete Thätigkeit in allen Fällen etwas Sittliches ist und vor Unsittlichkeit bewahrt; und wenn also die Schule durch ihren Unterricht und durch ihre ganze Ordnung eine solche Thätigkeit zu Wege bringt, so sorgt sie dadurch sicherlich für die Sittlichkeit der Schüler. Dennoch aber ist die sittliche Frucht eines ernsten Fleißes nach Werth und Tiefe sehr verschieden nicht blos nach den Gegenständen, auf welche der Fleiß sich richtet, sondern vornehmlich auch nach den Motiven, durch die der Fleiß zunächst bewirkt wird. Ueber den sittlichen Einfluß der Gegenstände, auf die sich der Fleiß bezieht, ist schon oben das Nöthigste bemerkt worden, womit ich mich hier begnügen muß. Was aber die Motive des Fleißes betrifft, so erlaube ich mir darüber noch einige Bemerkungen zu geben. Die Motive, die einen Menschen und namentlich ein so bestimmbares Wesen, wie der Knabe und der Jüngling in der Regel ist, zur Thätigkeit bestimmen können, sind sehr verschiedenartig. Die hauptsächlichsten Motive, die einen geordneten Schülerfleiß zu Wege bringen, sind aber diese Drei: das Ehrgefühl des Schülers; die Pietät desselben gegen Lehrer und Eltern (Pietät im weitesten Sinne genommen); endlich Interesse an der Sache, worauf sich der Fleiß bezieht.

Bestände das Ehrgefühl der Jugend darin, daß sie nichts thun will, als was mit der sittlichen Würde des inneren Menschen übereinstimmt, so ließe sich gegen dieses Motiv des Fleißes nichts einwenden; es fiele vielmehr mit der Tugend in eins zusammen. Aber diese rein sittliche Form des Ehrgefühls findet sich erst bei vollkommener sittlicher Reife des Menschen; bei der Jugend dagegen besteht das Ehrgefühl in der Regel blos darin, daß sie sich unter ihres Gleichen

hervorzuthun und durch ihre Thätigkeit ſich Anſehn, Geltung und Anerkennung zu erwerben ſucht. Es unterliegt keinem Zweifel, daß man die Jugend auch durch dieſes Motiv zur Thätigkeit und zu vielem Guten antreiben und daß man auf manche Naturen fürs Erſte gar nicht anders einwirken kann, als indem man ihnen die Pflicht-Erfüllung unter dem Geſichtspunkte der Ehre vorſtellt. Durch Lob und Tadel, durch Ehre und Beſchämung läßt ſich namentlich bei der Jugend ſehr vieles durchſetzen und auch die meiſten Strafen haben meiſt den Charakter, daß man durch dieſelben die Schüler bei dem Ehrgefühl zu faſſen ſucht. Es iſt auch allbekannt, daß der öffentliche Schulunterricht auch um deswillen vor dem Unterricht durch Hauslehrer Vieles voraus hat, weil er den Wetteifer anſpornt. Aber eben ſo wenig kann bezweifelt werden, daß dieſes Motiv, wenn es ausſchließlich feſtgehalten wird, etwas Bedenkliches hat und zuletzt eine Geſinnung begründet, die der wahren Sittlichkeit nachtheilig iſt. Denn die wahre Sittlichkeit beſteht gerade darin, daß der Menſch ſich ſelbſt verleugnet und zum Träger eines Ewigen und Unendlichen macht, während er in dem einſeitig und ausſchließlich feſtgehaltenen Ehrgefühl ſich ſelbſt gerade feſthält und die Anerkennung und Geltung ſeiner Subjectivität zum Abſoluten macht. Und wenn nun vollends bei der Jugend, die ohnehin gern jedes Maaß überſchreitet, das Ehrgefühl zum Prinzip des Handelns gemacht wird, ſo befördert man einen krankhaften Ehrgeiz und thörichten Eigendünkel, auch eine reizbare Empfindelei, alſo Eigenſchaften, die je länger je mehr zu einem ernſtlichen Hinderniß jeder geiſtigen und ſittlichen Entwickelung werden können.

Ein viel reineres Motiv zur Thätigkeit iſt die Pietät, die Pietät in dem weiteſten Sinne des Worts, denn die Pietät iſt ein ſehr umfaſſender Begriff und kann zahlloſe Stufen durchlaufen, von der knechtiſchſten Furcht bis zur hingebendſten Liebe. Die Pietät des Schülers beſteht aber in allen Fällen darin, daß ihm der Lehrer eine Autorität iſt, deren Uebergewicht über ſich er empfindet und anerkennt und der entgegen zu handeln er nicht wagt. Es iſt ſchon eine Wirkung der Pietät, wenn der Schüler arbeitet aus reiner Furcht vor den Lehrern oder vor ſeinen Eltern. Es liegt ſchon etwas recht Heilſames in einer ſolchen Furcht, die den Schüler, wenn er den Lehrer unzufrieden oder erzürnt ſieht, mit einer Art Schauer und Erzittern erfüllt. Freilich viel höher ſteht die Pietät, wenn ſich die Furcht in Ehrfurcht und Liebe verwandelt und wenn der Schüler in Folge deſſen Alles thut, was der Lehrer nur irgend von ihm verlangt, weil er es

nicht ertragen kann, daß der Lehrer mit ihm unzufrieden ist und wenn es ihm selbst eine herzliche Freude ist, so bald er seinen Eltern oder Lehrern durch seine Thätigkeit und Leistungen eine Freude machen kann. Das Motiv der Pietät ist um deswillen sittlich edler, als das Ehrgefühl, weil der Schüler in der Pietät sich selbst in der That schon los wird und in dem Lehrer oder in dem Vater sein höheres Selbst findet, dem er sich in Gehorsam und Ehrerbietung hingiebt, während er in dem abstracten Ehrgefühl in sich selbst verharrt und zuletzt verhärtet.

Aber auch die Pietät und Autorität kann selbst auf der Schule nicht als das letzte Motiv des Fleißes und der Thätigkeit festgehalten werden, schon um deswillen nicht, weil die Schüler der oberen Klassen mehr und mehr der blosen persönlichen Autorität entwachsen und nach einer Autorität sich sehnen, die über alle menschliche Autorität erhaben ist, — nach der Autorität der Vernunft und des Geistes. Dazu kommt aber, daß der Lehrer sich selbst in den unteren Klassen nur dadurch eine wahre und bleibende Autorität verschafft, daß er die Sache, die er zu lehren hat, bei dem Schüler zur Geltung bringt und in ihm tagtäglich die lebendige Empfindung weckt, daß er durch den Lehrer an Einsicht und Bildung fort und fort mächtig gefördert wird. Die Gelehrsamkeit des Lehrers, noch mehr seine fruchtbare Lehrgabe und gesammte Tüchtigkeit sind es, die dem Schüler imponiren und ihm eine herzliche Achtung abnöthigen. Will der Lehrer also auch nur Autorität sich erwerben, so muß er etwas Tüchtiges wissen und noch mehr — er muß sein Wissen in die jugendlichen Geister lebendig überzupflanzen wissen.

So führt das Princip der Autorität und Pietät von selbst zu dem dritten und vollkommensten Motiv der Thätigkeit hin; dieses besteht in dem freien Interesse für die Sache, worauf sich die Thätigkeit bezieht. Ist erst dieses Interesse an der Sache erwacht, so wird der Mensch nicht mehr äußerlich zur Arbeit getrieben, sondern er wird innerlich durch das Wesen der Sache für dieselbe begeistert, die Arbeit ist ihm dann auch keine Last mehr, sondern eine Selbstbefriedigung, Genuß und Freude; eine solche aus dem lebendigen Interesse an der Sache entspringende Arbeit ist auch erst eine vollkommen sittliche Arbeit, weil der Mensch erst in diesem Falle mit allen seinen Geistesthätigkeiten darin aufgeht und in dem Elemente des Allgemeinen gleichsam gesund sich badet. Daher ist auch in dem Obigen der letzte Zweck und die Probe eines guten Unterrichts stets darin gesetzt worden, daß der Lehrer in dem Schüler ein lebendiges Interesse für die

Sache zu erwecken weiß. Ein ſolcher Unterricht allein feſſelt die lebendige Aufmerkſamkeit und reizt zu einem angeſtrengten und fruchtbaren Fleiße; ein ſolcher Unterricht fördert den Schüler nicht allein an Einſicht und bereichert ihn mit nützlichen Kenntniſſen, ſondern erzeugt auch eine lebendige Sittlichkeit und entwickelt ſie von Stufe zu Stufe; ein ſolcher Unterricht iſt daher nicht allein ein Bildungsmittel des Verſtandes, ſondern auch ein Bildungsmittel des Willens und ſomit ein Disciplinarmittel erſter Größe oder vielmehr das einzige aus dem Zwecke und Begriffe der Schule unmittelbar entſpringende Disciplinarmittel.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswiſſenſchaften der Pädagogik.

1. Das Buch der Weltweisheit oder die Lehren der bedeutendſten Philoſophen aller Zeiten, dargeſtellt für die Gebildeten des deutſchen Volkes. In zwei Theilen. Erſter Theil. Alterthum und Mittelalter. Zweiter Theil. Die neuere Zeit. Leipzig. Avenarius u. Mendelsſohn (ohne Angabe des Verfaſſers und ohne Vorrede, 343 S. und 352 S.).

2. Geſchichte der Philoſophie in gedrängter Ueberſicht. Lehrbuch zum Gebrauch bei akademiſchen Vorleſungen und zum Selbſtunterrichte von Ludwig Noack. Weimar. Druck und Verlag des Landes-Induſtrie-Comptoirs. (352 S.)

Wir bringen hier zwei Geſchichten der Philoſophie zur Anzeige, von denen wir trotz der Anonymität der erſteren vorausſetzen, daß ſie beide von ein und demſelben Verf. herrühren. Stil, Inhalt und die in beiden ausgeſprochene ſubjective Meinung ſind ſo ſehr — vielerwärts bis auf die Worte — übereinſtimmend, daß man ohne jene Vorausſetzung Herrn Noack einer wenig ehrenvollen Ausſchreiberei zu bezüchtigen faſt nicht umhin könnte.

Aber auch unter dieſer Vorausſetzung hat der Verf. den Vorwurf zu tragen, ſich ſelbſt in bedeutendem Maße abgeſchrieben zu haben, obgleich der durchaus verſchiedene angebliche Zweck beider Werke ihm das von vornherein hätte unmöglich machen ſollen. Denn eine Geſchichte der Philoſophie für Gebildete überhaupt, und ein Lehrbuch dieſer Geſchichte für Philoſophie Studirende müſſen, wenn beide ihrem Zwecke entſprechen ſollen, in Anlage und Darſtellung und zum großen Theile auch dem Inhalte nach durchaus verſchieden ſein. Von den vorliegenden Werken aber kann jedes gleich gut oder vielmehr gleich ſchlecht beiden Zwecken dienen. Und das iſt der allgemeinſte Hauptvorwurf, welchen wir dem Verf. machen müſſen. Der Unterſchied beider Werke reducirt ſich nämlich darauf, daß „das Buch der Welt-

weisheit“ etwas populärer geschrieben ist, als das andre, und daher etwas bequemer zu lesen ist.

Während Nr. 1 in der Einleitung über Zweck des Buchs, Begriff und Verhältniß der Philosophie zu anderen Gebieten des Geisteslebens, über Geschichte der Philosophie nach Begriff, Anfang, Aufgabe, Eintheilung, Quellen und Litteratur handelt, hat Nr. 2 ziemlich denselben Stoff nur kürzer gefaßt unter den Titeln: Begriff und Eintheilung der Geschichte der Philosophie; bei der Darstellung der Geschichte selbst aber besteht der Hauptunterschied darin, daß in Nr. 1 die äußeren geschichtlichen Umstände etwas weitläufiger erzählt, dagegen in Nr. 2 von den Lehrsätzen der einzelnen Philosophen einige mehr exponirt sind, und das in Nr. 1 in mehrere Paragraphen Auseinandergezogene in Nr. 2 in Einen zusammengedrängt ist. Uebrigens aber ist die Manier der Darstellung dieselbe. Bei jeder Periode und jeder Epoche wird zunächst eine kurze Uebersicht gegeben, bei jedem einzelnen Philosophen sodann die äußerlichen Zeit- und Lebensumstände aufgeführt und einzelne Lehrsätze desselben nach einander aufgestellt. Ist das geschehen, so wird meistens ohne weiteren Uebergang oder Erklärung abgebrochen und ein anderer Philosoph auf gleiche Weise hingestellt. Nimmt man nun hinzu, daß das Hauptsächlichste, was der Verfasser zur Orientirung über das Allgemeine der Geschichte der Philosophie beibringt ohne genauere Kenntniß des Hegelschen Systems — von dem glücklicher Weise noch nicht vorausgesetzt werden kann, daß es Gemeingut der Gebildeten geworden ist, — nicht verstanden werden kann, so ist leicht zu ermessen, daß den Gebildeten des deutschen Volks wenig mit jenem „Buche der Weltweisheit“ gedient sein kann; am allerwenigsten denen, für welche der Verfasser von Nr. 1 sein Werk bestimmt hat, „die darauf Anspruch machen, durch wahrhafte Geistesbildung sich über die große Masse der Gedankenlosen und Nichtdenkenden zu erheben.“

Denn von *denkenden* Gebildeten ist voraus zu setzen, daß ihnen eine *bloße* Kenntniß einiger Lebensumstände und abgerissener Lehrsätze der Philosophen nicht genügt; denn ein blos historisches Wissen gehört zu der Elementarbildung, welche ein denkender Gebildeter hinter sich hat. Soll ihnen eine Geschichte der Philosophie interessant und förderlich sein, ohne ihnen die eigenthümliche speculative Denkarbeit zuzumuthen, so muß ihnen die Entwickelung der Philosophie vom *culturhistorischen* Gesichtspunkte aus vorgeführt werden. Die Wechselwirkung zwischen der absichtlichen Bearbeitung der allgemeinen logischen, physischen und ethischen Begriffe und den concreten geistigen

Intereſſen, welche ſich in naturwiſſenſchaftlicher, pſychologiſcher, pädagogiſcher, rechtlicher und ſtaatlicher, künſtleriſcher, poetiſcher und religiöſer Bildung kundgeben, — verſtändlich dargelegt zu ſehen, wird den Gebildeten intereſſiren, weil die Einſicht in dieſen Cauſalzuſammenhang ſein eigenes geiſtiges Leben fördert.

Auf dieſem culturhiſtoriſchen Standpunkte nun, welcher für eine Geſchichte der Philoſophie, die für die Gebildeten überhaupt beſtimmt ſein ſoll, der allein angemeſſene iſt, kömmt es nun nicht ſo wohl darauf an, zu wiſſen, welche Philoſopheme von dieſem oder jenem Philoſophen aufgeſtellt ſind, ſondern vielmehr: welche in die Meinungen, Grundſätze und Lebensweiſe der verſchiedenen Zeitalter übergegangen, und aus welchen Gründen gerade dieſe und keine andre von einem gewiſſen Zeitalter aſſimilirt ſind; in welcher Art und welchem Maße die vorhandene religiöſe, ſittliche, äſthetiſche, phyſikaliſche, philoſophiſche Bildung und die politiſche Lage auf die Ausbildung und Geſtaltung eines Syſtems oder einzelner Disciplinen deſſelben eingewirkt haben, welche theoretiſche oder praktiſche Begriffe, und unter welchen Geſichtspunkten und nach welchen Methoden ihnen dadurch zur Bearbeitung vorzüglich nahegelegt wurden; wie wiederum ein weitgreifender, originneller — ob wahrer oder falſcher — Gedanke eines philoſophiſchen Genies, im Gegenſatz gegen einen Theil der bisherigen Bildung auftretend, die nachfolgende Cultur beſtimmt und in welche einzelnen Disciplinen derſelben hinein und bis auf welche Zeiten hinaus ſich dieſer Einfluß erſtreckt habe; wie alſo und wodurch die philoſophiſchen Begriffe Gemeingut der allgemeinen Cultur geworden, hier aber auch abgeſchliffen und umgeprägt ſein, u. ſ. f.

Bei ſolcher Darſtellung wird dann freilich nicht, wie Hr. Noack meint, blos von einem organiſchen Fortſchritt, ſondern auch von Hemmungen und Rückſchritten zu erzählen ſein, wie z. B. misverſtandene religiöſe oder auch poetiſche Intereſſen hemmend auf die unbefangene und nüchterne Gedankenarbeit gewirkt, oder aber die Autorität großer Philoſophen falſche Principien und Methoden lange in Geltung erhalten hat; wie dann aber auf der andern Seite eben die abſtracte und anſcheinend oft abſtruſe Gedankenarbeit dennoch von der äußerſten Wichtigkeit namentlich für die logiſche Ausarbeitung des Gedankenvorraths geweſen, ſo daß die Gewinnung ſolcher abſtracter Begriffe und Claſſificationen, welche uns jetzt ſo geläufig und nothwendig ſind, daß ſie faſt ein urſprüngliches Eigenthum des menſchlichen Geiſtes zu ſein ſcheinen, größtentheils eben der Arbeit des philoſophiſchen Denkens zu verdanken iſt.

Würden dieſe und dergleichen Betrachtungen, deren Rubra wir hier nur ohne ſonderliche Ordnung hingeworfen haben, auf Grund einer tüchtigen hiſtoriſchen und philoſophiſchen Gelahrtheit — wenngleich nicht mit gelehrtem Apparat — ausgeführt, ſo würde den Gebildeten eine Geſchichte der Philoſophie geliefert, welche ihnen einerſeits die Unentbehrlichkeit einer exacten Bearbeitung der allgemeinen Begriffe nachwieſe, auf der andern Seite aber ſie auch vor dem Wahne ſchützte, als ſei ſchon ein fertiger „Schatz der Vernunfterkenntniß“ erarbeitet, und es ſei daher nicht mehr nöthig, die Principien und Methoden der bisherigen Denker immer von neuem der Reviſion zu unterziehen, ſondern man könne getroſt anfangen, dieſelben ſofort im praktiſchen Leben durchzuſetzen. — Eine ſolche Geſchichte der Philoſophie, welche den culturhiſtoriſchen Geſichtspunkt nicht blos in der Einleitung in einem Paragraphen nennt, ſondern in der ganzen Darſtellung durchführt, — wie wir ſie aber noch nicht haben — würde Hoffnung geben, daß ſie beitragen könnte, das gegenwärtig darnieder liegende Intereſſe für Philoſophie wieder zu heben, ohne doch zugleich den philoſophiſchen Hochmuth der jüngſten idealiſtiſchen Schulen wieder zu erneuern. Wollte aber eine ſolche ihre Wirkung nicht verfehlen, ſo müßte ſie unter gegenwärtigen Verhältniſſen beſonders darauf Bedacht nehmen, den Lehrern an den höheren gelehrten Schulen eine Hülfe bei der Einführung der Jugend in ein tieferes Verſtändniß der alten und neuern claſſiſchen Gedankenwelt und Geſchichte zu gewähren. Denn da der Grund der höheren und freieren Bildung bei uns in dieſen Schulen gelegt wird, ſo muß hier ſchon dem Jünglinge der philoſophiſche Trieb eingepflanzt werden; das wird aber nur dann auf nachhaltige Weiſe geſchehen, wenn er fühlen lernt, daß die ſchon errungenen Schätze der menſchlichen Bildung nicht ohne die Arbeit des Denkens in Begriffen und nicht ohne die Stimmung der reinen Wahrheitsliebe errungen ſind, und nur eben dadurch bewahrt, berichtigt und vermehrt werden können.

Sehen wir hiernach in das vorliegende „Buch der Weltweisheit“ hinein, ſo werden wir von dem Allen kaum einen Anſatz entdecken. Allerdings nimmt der Verfaſſer in der „Einleitung“ den Mund voll genug. Er ſagt: „Der Philoſophie ſowohl die Würde ihrer Stellung im Bewußtſein der Gegenwart als auch ihren Einfluß auf die vorhandene wirkliche Welt zu ſichern, dazu giebt es kein beſſeres Mittel, als die Einführung der Gebildeten unſers Volks in die Geſchichte der Philoſophie. Dies iſt es, was die gegenwärtige Schrift beabſichtigt.“ (S. 4.) Die Würde der Philoſophie aber ſoll darin beſtehen, „die be-

wegende Macht des geschichtlichen Fortschritts, das Princip der geistigen Entwicklung" zu sein. „Die Philosophie muß den Anspruch machen, sich in der Welt durchzusetzen, ihre großen Principien und Resultate zur allgemeinen Anerkennung zu bringen." (S. 2.) Diese Würde aber ist nach dem Verfasser in großer Gefahr. Denn „für die politische und religiöse Reaction der jüngsten Zeit ist die Philosophie nur gar zu praktisch geworden und darum bei den Pflegern des Rückschritts (sic!) gewaltig in Miscredit gekommen." (S. 3.) „Aber die Philosophie hat durch die neueste Wendung, die sie in Deutschland seit einem halben Jahrhundert genommen hat, eine ganz neue Stellung zur Geschichte selbst und zur Wirklichkeit erhalten. Handelt es sich in unsrer Zeit nicht mehr um dunkle, instinktartige Entwicklung des Geisteslebens, sondern um bewußten Fortschritt in der Freiheit, so gilt, was Hegel von der Weltgeschichte überhaupt sagt, daß sie nämlich der Fortschritt im Bewußtsein der Freiheit sei, eben so sehr, ja noch im höheren Maße von der Philosophie selbst."

Standpunkt und Tendenz des Verfassers liegt hierin ziemlich deutlich vor Augen. Seit einem halben Jahrhundert herrscht in Deutschland der durch Fichte, Schelling, Hegel und ihre Anhänger ausgebildete absolute Idealismus. Dieser ist dem Verfasser das Ziel, auf welches alle früheren Philosophien hinarbeiten, dieser die endlich glücklich errungene Vernunfterkenntniß, die Wahrheit, welche es gilt, praktisch zu machen: „Bewußtsein und Willen des Volks durch dieselbe zu bilden." Die großen (!) Principien und Resultate dieser Philosophie hatten nun namentlich im J. 1848 eine momentane äußere Herrschaft erlangt, denn der thörichte Liberalismus und der unchristliche Pantheismus und Atheismus jener Zeit war vornämlich mit durch den absoluten Idealismus groß gezogen. Dadurch war nun allerdings bei denen, die, wenn auch nicht gerade zurück, doch jedenfalls auf einen andern Weg wollten, jene besondere Philosophie in Miscredit gekommen, und dieser Miscredit hatte sich aus mangelhafter Kenntnißnahme auf alle Philosophie erstreckt, was um so weniger verwundern kann, als jene idealistischen Schulen durch lautes und unverschämtes Schreien dafür gesorgt hatten, die gebildete Welt daran zu gewöhnen, nur die Redeübungen jener Schulen für Philosophie zu halten. Bei so bewandten Umständen hat nun der Verfasser gemeint, sein Buch der Weltweisheit schreiben zu müssen, um dem Fortschritt und der Freiheit eine Gasse zu bereiten. Aber der Verfasser hat weder ein scharfes Geistesschwerdt gehabt, noch hat er es mit kräftigem Arm ge-

schwungen, um diese Gasse in die dicht gedrängte Schaar seiner Gegner zu hauen. Denn in der Darstellung der Geschichte der Philosophie macht der Verfasser durchaus keine Anstalt, weder durch leitende Bemerkungen, noch durch Kunst der Darstellung seinen Zweck zu erreichen. Zwar sagt er, „die innere Geschichte der Philosophie sei wesentlich Entwicklung d. h. eine nach nothwendigen Gesetzen verlaufende Bewegung von einem Ausgangspunkte zu einem bestimmten Ziele hin, eine Bewegung, bei welcher etwas Anderes wird, als war, und doch der sich bewegende Inhalt selbst im Wesen derselbe bleibt" (S. 10); aber die Nothwendigkeit dieses Verlaufs wird nirgends nachgewiesen, denn der Beweis, daß ein anderer Verlauf unmöglich gewesen sei, wird nirgends geführt, ja nicht einmal versucht; wenn nicht etwa die aus dem Hegelschen Systeme entlehnte Dreitheilung des Gesammtverlaufs der bisherigen Geschichte, nach Thesis, Antithesis und Synthesis dieser Beweis sein soll. Er sagt nämlich: die Grundeigenthümlichkeit der antiken Philosophie bestehe darin, daß sich in ihr beide Seiten der Wirklichkeit Sein und Denken in unmittelbarer, gegenständlicher Einheit befinden, die christlich mittelalterliche Philosophie habe den Gegensatz des Denkens und Seins als Gegensatz von Gott und Welt zu ihrer Voraussetzung und arbeite sich an der Vermittlung beider Seiten vergeblich ab. Die neuere Philosophie vollziehe mit Bewußtsein die Versöhnung dieses Gegensatzes und habe in ihrem jüngsten epochemachenden Systeme, dem Hegelschen, die Einheit des Endlichen und Unendlichen, der Welt und Gottes als die Formel der Lösung des Weltproblemes bezeichnet (S. 15). Allein es bleibt dieses zunächst eine bloße Behauptung, ohne Spur eines Nachweises ihrer Wahrheit. Diese Charakteristik ist sodann aber eine für denkende Gebildete unverständliche; denn was heißt eine unmittelbare gegenständliche Einheit von Sein und Denken? und was nöthigt aus ihr herauszugehen? War an sich verträgliches unmittelbar eins, so konnte die Einheit bleiben, waren aber jene beiden Seiten der Wirklichkeit an sich unverträglich, so mußte allerdings Scheidung eintreten, aber ohne Hoffnung der Versöhnung. Ferner ist denn der Gegensatz zwischen Sein und Denken derselbe wie zwischen Gott und Welt? Ist Gott = Denken, Welt = Sein? Es ist endlich eine durchaus unwahre Behauptung: Oder sind etwa bei den Eleaten und bei Platon, die doch wohl der antiken Philosophie angehören, Denken und Sein, oder wie der Verfasser erläuternd hinzusetzt, die subjective und objective Welt, in unmittelbarer Einheit? bei ihnen, die so scharf und schneidend die gegebene objective Welt für undenkbar erklären? Ebenso ist das,

was von der neueren Philoſophie geſagt wird, nur eine falſche Generaliſation; denn Leibnitz, Kant und Herbart, die doch wohl nicht zu den unbedeutenden philoſophiſchen Meiſtern der neueren Zeit gehören, ſind weit entfernt, eine Verſöhnung zwiſchen Gott und Welt oder zwiſchen Sein und Denken im Hegelſchen Sinne anzuſtreben. — Doch geſetzt auch, dieſe Charakteriſtik des Geſammtverlaufs der philoſophiſchen Entwicklung ſei richtig, wo beginnt denn nun der Verfaſſer die nothwendigen Geſetze aufzuzeigen, nach denen dieſe Entwicklung von dem Waſſer des Thales anhebend zur abſoluten Idee Hegels gelangen mußte? Welches iſt denn das Geſetz, welches, um nur beim Anfange ſtehen zu bleiben, den Anaximander nöthigte, nachdem Thales als Element das Waſſer geſetzt hatte, das Unbeſtimmte als Element anzunehmen, und den Anaximenes nach dem Unbeſtimmten des Anaximander die Luft zu ſetzen? (Man könnte eben ſo gut nach dem Geſetze fragen, welches unſern Verfaſſer genöthigt habe, dem Anaximenes ſchon den Gedanken: „des ſich ſelbſt begrenzenden Unendlichen“ (S. 30) zu leihen.) Doch wir könnten dieſelbe Frage bei jedem folgenden Philoſophen an den Verfaſſer ſtellen, denn er zeigt das angebliche Geſetz nirgends auf, ſondern begnügt ſich nur mit der hie und da eingeſtreuten Behauptung, dieſes oder jenes ſei ein Fortſchritt geweſen. Und doch wollte er in ſeinem Sinne „dem Fortſchritt und der Freiheit“ dienen, ſo mußte in ſeinem Werke nichts mit größerem Nachdruck und Ernſte bewieſen werden, als daß das neuſte Syſtem der Philoſophie das nothwendige Reſultat der vorhergehenden philoſophiſchen Syſteme und daß innerhalb der ganzen Reihe jedes Folgende nothwendig aus dem Früheren hervorgegangen ſei. Denn wie anders wollte er ſeine Leſer überzeugen, daß ſie nur dann auf dem richtigen und geraden Wege des Fortſchritts begriffen ſeien, wenn ſie ihr Bewußtſein und ihren Willen durch die großen Principien und Reſultate des abſoluten Idealismus beſtimmen laſſen, als wenn er ihnen darthat, daß das letzte Syſtem nicht blos der Zeit nach das neuſte, ſondern auch das nothwendige Reſultat eines von Anfang an in derſelben Richtung verlaufenden, von Schritt zu Schritt breiter, ſicherer und geebneter werdenden Gedankenfortſchritts ſei, von dem nicht blos einzelne Männer, ſondern die geſchichtlichen Völker ergriffen ſeien? — Wir machen dem Verfaſſer natürlich nicht den Vorwurf, daß er dieſen Beweis nicht wirklich geführt hat — denn er iſt unmöglich —, ſondern daß er von ſeinem Standpunkte aus ſich nicht mehr Mühe gegeben hat, ihn zu führen. Dann hätte man doch geſehen, daß es ihm mit ſeinem Zwecke Ernſt geweſen ſei; ſo aber muß

man fürchten, es sei ihm blos damit Ernst gewesen, ein neues Buch zu machen. So aber giebt der Verfasser nicht einmal selbst eigene Anhaltspunkte, um sich mit ihm in fördernde Verhandlungen über das Allgemeine und Einzelne der Geschichte der Philosophie einzulassen. Denn seine allgemeinen Ansichten sind aus Hegel entlehnt, und die Darstellung der einzelnen Philosophen giebt nur das, was man bei Andern eben so gut und zum Theil viel genauer findet.

Was endlich die Würdigung des angegebenen Zweckes dieser Geschichte der Philosophie betrifft, so thut es uns leid, daß der Verf. sich auf den niedrigen Standpunkt einer Geschichtschreibung für Parteizwecke herabgelassen hat. Die Philosophie und ihre Geschichtschreibung kann sich nur dann in ihrer Würde bewahren, wenn sie einzig und allein auf die absolute Richtigkeit ihrer Lehre und ihrer Erzählung und auf eine präcise und unmißverständliche Darstellung bedacht ist, möge dann der Erfolg sein, welcher er wolle. Der Philosoph, als Mensch in einer bestimmten Zeit lebend, mag Partei ergreifen, und auch aus seiner Wissenschaft Gründe nehmen, weshalb er sich eher dieser als einer andern Partei anschließt. Aber sobald er im Dienste seiner Wissenschaft thätig ist, müssen in ihm die Parteizwecke verstummen, denn er muß sich bewußt sein, daß er an einem Werke arbeitet, dessen dereinstige Vollendung und allgemeine Anerkennung alles Parteiwesen unmöglich machen wird.

Ob das 2te Werk des Herrn Noack „Geschichte der Philosophie in gedrängter Uebersicht" zum Gebrauch bei den akademischen Vorlesungen des Verf. zweckmäßig sei, vermögen wir nicht zu beurtheilen, aber zum „Selbststudium" ist es keinem andern als dem Verfasser selbst zu empfehlen.

Geschichte der Philosophie ist ein langweiliges und ziemlich unfruchtbares Studium, wenn man nicht durch dasselbe zu eignem Philosophiren angeregt wird. Nun aber sind die meisten, welche auf der Universität oder sonst philosophische Studien machen, zum wirklich eignen Denken und Nachdenken von Haus aus nicht disponirt, und wenn sie dazu disponirt sind, so sind sie nicht orientirt. Es genügt daher nicht, die Hauptsätze eines philosophischen Systems mit den eignen Worten des Urhebers hintereinander her aufzustellen, sondern der Leser muß zugleich eine Anleitung empfangen, die Motive dieser Hauptsätze und ihre Verbindung untereinander aufzufinden; sonst thut man eben der Meinung, gegen welche der Verf. mit Recht ankämpft, Vorschub, als seien die Philosopheme, welche erzählt werden, willkürliche Hirngespinste müßiger Köpfe.

In dem Bestreben in möglichster Kürze möglichst viele Sätze eines jeden Philosophen aufzuführen, hat der Verfasser nicht bemerkt, daß er ein fast unlesbares, weil unverständliches, Buch geschrieben hat. Wer kann es aushalten, oft Seiten lang abgerissene unverbundene abstracte Sätze zu lesen, und dazu oft aus einer philosophischen Disciplin in die andere hinüber geworfen zu werden, ohne daß oft nur durch einen Absatz davon Anzeige gemacht wird, daß eine andere Gedankenreihe beginne und damit man sich von der Manier des Verf. einen Begriff mache, wollen wir einige kurze Proben hersetzen. S. 46, 47 wird die Logik und Dialektik dargestellt. Hier heißt es z. B. „das Wissen ist das Höchste und Beste, von der Glückseligkeit unzertrennlich; freilich darum auch ein Ziel, das nicht für Jeden, ja auch für die Besten immer nur unvollkommen zu erreichen ist. Von den allgemeinen Elementen des logischen Denkens erwähnt Aristoteles den Begriff und das Urtheil nur beiläufig" u. s. w. Von den allgemeinsten Reflexionen über das Philosophiren überhaupt wird plötzlich zu den Lehren von Begriff und Urtheil übergesprungen.

S. 309 und 310 wird die „praktische Wissenschaftslehre" Fichte's abgehandelt. Hier liest man: „das einzige Ansich, das sich durch die Gesetze der sinnlichen Vorstellung in eine Sinnenwelt verwandelt, ist unsre Pflicht. Das Vernunftwesen kann nur zum Selbstbewußtsein werden, indem es sich als Eins unter mehreren vernünftigen Wesen setzt" u. s. w. Der erste der angeführten Sätze handelt von der allgemeinen Weltansicht Fichte's, der zweite ist ein Satz aus seinem Naturrecht. Nachdem nun aus diesem einige Sätze excerpirt sind, von denen der letzte heißt: „die Lehrer, welche Andere zur objectiven Erkenntniß — bringen, bilden den ersten Stand, ihnen gegenüber stehen die zu bildenden als der zweite Stand," kommt ohne Absatz ein Excerpt aus einer ganz verschiedenen Region der Fichteschen Philosophie. „Wir sind genöthigt zu denken, daß wir nach dem Begriff der absoluten Selbstthätigkeit uns bestimmen sollen." Auf ähnliche Weise reiht der Verf. bei Darstellung der Schellingschen Systeme einige Excerpte aus der Schrift über Philosophie und Religion und aus dem Ende der Abhandlung über die menschliche Freiheit aneinander. (S. 321.) — Offenbar ist ein dergestalt geschriebenes Buch völlig überflüssig, denn wer es gebrauchen könnte, versteht's nicht, und wer es versteht, bedarf seiner nicht mehr, denn um es zu verstehen, muß man schon die Quellen, aus welchen es excerpirt ist, kennen. Dann wird man aber nicht mehr bei Herrn Noack in die Schule gehen wollen.

Auch in diesem Werke, ebenso wenig wie in dem ersteren, be-

gegnet man keinem ernſten Bemühen des Verf. die einmal angenommene Meinung von dem organiſchen Fortſchritte der Philoſophie durchzuführen.

Die vorſokratiſchen Philoſophen ſtellt der Verf. in folgender Reihe auf: Thales, Pherekydes, Anaximander, Anaximenes, Diogenes, Pythagoras, die Eleaten, Heraklit, Empedokles, die Atomiſtiker, die Sophiſten. Hält man an dieſe Reihe das eigne Princip des Verf. daß die einzelnen philoſophiſchen Individuen die geſchichtlichen Repräſentanten einzelner Syſteme der Philoſophie ſeien, in deren fortlaufender Reihe ſich die Entwicklung der philoſophiſchen Vernunft vorwärts bewegt, ſo ſieht man ſofort, daß in jener Reihe ſich dieſe Vernunft auch zuweilen rückwärts bewegt hat. Denn wenn ſchon Anaximander das Eine, woraus alle Dinge ſind, als das Unbeſtimmte, d. h. als qualitätsloſen Stoff beſtimmt hatte, ſo war es offenbar ein Rückſchritt der Vernunft in Anaximenes das Element wieder als Luft zu beſtimmen, denn ſie ſinkt hier auf die Stufe des Thales zurück, ein beſonderes, gegebenes Element als das Urſprüngliche und Eine zu ſetzen. Ebenſo iſt es nur ein Rückſchritt der Vernunft, wenn Heraklit nach den Eleaten auftritt. Denn jener hatte mit ſeinem abſoluten Werden nur das Grundprincip der Jonier deutlich ausgeſprochen, denn jene Alle laſſen das Eine ohne Urſache verſchiedene Formen annehmen. Die Eleaten dagegen erheben ſich über ihre Vorgänger durch die Erkenntniß des Widerſpruchs im Begriffe des Werdens, und ſetzen als Object des unveränderlichen Wiſſens das unveränderliche Sein. — Freilich erklärt der Verf. (S. 17) es ausdrücklich für einen Fortſchritt des Herakleitos, daß er das Sein in den ewigen Fluß des Werdens aufgehoben und das Werden als Einheit des Seins und des Nichts gefaßt habe; ja es wird ihm nachgerühmt das Werden erklärt zu haben. Allein iſt es denn eine Erklärung des Werdens, d. h. ein Nachweis ſeiner Möglichkeit, wenn man den logiſch unmöglichen Begriff des abſoluten Werdens aufſtellt, und iſt es ein Fortſchritt von dem Gedanken des abſoluten Sein, der erſten Erhebung über den Empirismus, auf das abſolute Werden, welches nur der allgemeine Ausdruck des reinen Empirismus iſt, zurückzukommen.

Wenn aber nach der Meinung des Verf. der Fortſchritt der Vernunft von den Eleaten zu Heraklit geht, warum denn folgt in der neueren Zeit Herbart auf Hegel? Denn dieſe beiden verhalten ſich hinſichtlich der beiden Begriffe des abſoluten Seins und des abſoluten Werdens wie die Eleaten zu Heraklit. Doch der Anfang des Buchs ſcheint überhaupt wenig mit dem Ende deſſelben zu ſtimmen. Dort lieſt

man S. 3: „dieſer Entwicklungsgang der philoſ. Vernunft von ihren erſten ſchüchternen und ſchwachen Verſuchen bis zu ihrer gegenwärtigen Reife und vollendeten Ausbildung iſt der Inhalt und das Intereſſe der Geſchichte der Philoſophie;" hier aber S. 347: „die Gegenwart fühlt das Ungenügende der bisher gewonnenen philoſophiſchen Reſultate." Alſo die gegenwärtige reife und vollendete Vernunft giebt doch nur ungenügende Reſultate?!

Doch wir müſſen dem Verf. den noch ſchwereren Vorwurf machen, daß er ſich nicht einmal überall der hiſtoriſchen Genauigkeit befleißigt hat. So wird dem Anaximander unbedenklich die Meinung beigelegt, er habe ſein Unendliches dünner als Waſſer und dichter als Luft gedacht, (S. 11) obgleich es bekannt iſt, daß nur einige neuere Hiſtoriker einige polemiſche Stellen des Ariſtoteles, wo derſelbe von einem zwiſchen Luft und Waſſer oder Luft und Feuer ſtehenden Elemente ſpricht, aber keinen Philoſophen nennt, auf den Anaximander ohne Grund gedeutet haben. —

Den Eleaten wird als gemeinſame Grundanſicht untergeſchoben daß das Princip und Grundweſen alles Seienden das unbewegte Eine, die Gottheit oder das All ſei. (S. 15.) Nun aber kennt Parmenides überhaupt nur Ein Seiendes, das Sein ſelbſt; es iſt alſo eine handgreifliche Unrichtigkeit, bei ihm von „allem Seienden" zu reden; er ſetzt ferner überhaupt gar keine Cauſalverbindung zwiſchen dem Einen Seienden und dem Vielen, der gegebenen Welt, alſo kann das Eine auch nicht Princip oder Grundweſen der Welt ſein.

Die Darſtellung der Ethik Spinoza's iſt ohne allen Werth, weil der Verf. zwar die berühmte prop. 28 aus dem erſten Buche anführt, in welcher plötzlich die endlichen Dinge auftreten, aber die vorhergehenden prop. ausläßt, nach welchen aus der unendlichen Subſtanz nur Unendliches folgen kann. Er verhüllt damit die Kluft, welche im Syſtem des Spinoza zwiſchen dem Unendlichen und Endlichen iſt.

Geradezu aber lächerlich ſind die Entſtellungen, welche die Philoſophie Herbarts erfährt. „Das Kantiſche Ding an ſich oder das abſolute Sein heißt bei Herbart das Reale." (S. 339.) Alſo Herbart ſetzt das abſolute Sein ſelbſt als ſeiend? „Könnte das Gegebene bleiben, wie das Denken es vorfindet, ſo würde es keine Metaphyſik geben." (S. 341.) Alſo Herbart will das Gegebene ſelbſt verändern! „In beſtimmte Verbindungen gerathen können die Seienden nur mittelſt der zufälligen Anſichten." Wer hat denn dieſe zufälligen Anſichten? eben die Seienden, realen Weſen, ſelbſt? oder Herbart? und will

Herbart durch seine Ansichten die Ursache sein, daß die Seienden in Verbindung kommen?! —

Endlich müssen wir noch des sonderbaren Umstandes erwähnen, daß in diesem Buche, welches eine gedrängte Uebersicht der Geschichte der Philosophie geben soll, und von dem man daher erwarten sollte, daß in ihm das weniger Wichtige am kürzesten behandelt werde, nahezu die Hälfte des Raumes gerade demjenigen Zeitabschnitte gewidmet ist, in welchem nach des Verf. eigenem Bekenntnisse keine oder nur wenige philosophische Production zu finden ist (S. 51. 97), dem Zeitraum zwischen Aristoteles und Cartesius; denn während die alte griechische Philosophie bis Aristoteles auf 48 Seiten, und die neuere von Cartesius auf 126 S. abgehandelt ist, werden jenem unproductiven Zeitraume 170 Seiten gegönnt. Wir wollen nicht glauben, daß sich hierin eine besondere Vorliebe des Verf. für diesen an Gedanken armen aber an unfruchtbaren Werken reichen Zeitabschnitt ausgedrückt hat.

Es wäre uns nur erwünscht gewesen, wenn wir die vorliegenden Werke dem Studium mehr hätten empfehlen können; anstatt daß wir bei ihrer vorliegenden Beschaffenhet davon abrathen müssen. Denn bei der jetzigen philosophischen Blasirtheit thut es dringend Noth, daß auch durch die Geschichte der Philosophie vor allem die Einsicht wieder belebt werde, daß diejenigen Probleme, an deren Lösung die Philosophie sich bisher abgemüht hat, nicht willkürliche Gedanken, sondern Aufgaben sind, welche die Natur der Dinge selbst gestellt hat, daß sie eben deshalb dem menschlichen Geiste keine Ruhe gelassen haben, wo und wann er nur zu einem freieren und besonnenern Bewußtsein erwacht ist, und daß endlich die Beschäftigung mit diesen Problemen nicht etwa ein überflüssiger Luxus, sondern ein nothwendiges Ingrediens der des Menschen würdigen Cultur sei; dessen Fehlen geradezu durch gar nichts Anderes, selbst nicht durch die allerkirchlichste Frömmigkeit ersetzt werden kann. Denn wo der philosophische Geist einem Volke abhanden kommt, da schwindet auch der edle und muthige Sinn einer reinen und kräftigen Wahrheitsliebe. —

Markoldendorf bei Eimbeck.

Thilo.

B. Pädagogik.

Geschichte der Klosterschule zu Walkenried von Dr. Volckmar, Oberlehrer am Pädagogium zu Ilfeld. Nordhausen, Büchting. 1857.

Herr Volckmar, der schon sich um die Geschichte der Erziehung große Verdienste erworben hat, übergiebt uns hier die Geschichte einer der berühmtesten Schulen am Harz, nämlich der Klosterschule zu Walkenried. Unter den Klöstern dieser Gegend sind bald nach der Reformation dort einige ausgezeichnete Schulen hervorgetreten, 1545 die zu Ilfeld, die allein dauerndes Bestehen erlangt hat und noch jetzt berühmt ist, die um 1545 zu Michaelstein bei Blankenburg und 1557 die zu Walkenried. Das Kloster Walkenried war 1127 von Cistercienſern, als eines der ältesten dieses Mönchsordens, gegründet. Diese Cistercienſer, welche nichts Metrisches unter sich duldeten, haben vorzugsweise den Kirchengesang gepflegt und manche spätere Schulen ins Leben gerufen, wie denn namentlich 1137 das Walkenrieder Kloster den Grundstein zum Kloster Marien-Pforta d. h. Schulpforta gelegt und die Inspection darüber geführt hat. Nachdem das Kloster Walkenried im Mittelalter behandelt ist, wird in einem zweiten Abschnitte von S. 10—27 das Kloster nach der Reformation anschaulich gemacht, welches sich 1556 zu einer Schule durch drei Grafen von Hohenstein gestaltete.

Wie so oft aus Klöstern durch Luther Schulen enstanden, so wurde die Schule Walkenried errichtet. Der erste Lehrer war Mylius, der die Schule mit 12 Knaben eröffnete, welche von den Klostereinkünften erhalten werden sollten. Gemäß der Zahl der Jünger wurden oft nach der Zwölfzahl manche Einrichtungen und namentlich die erste Feststellung der Schulen getroffen, und der (lutherische) Abt Hermann Lübeck (1559—1564) nahm zu den 12 Knaben noch 24 (2 mal 12) als Alumnen auf und stellte einen zweiten Lehrer an. 1574 wurde das Klosterschutzrecht von dem Hause Sachsen, welches damals durch Pflege und Begünstigung der Schulen besonders hervorragte, auf den Bischof von Halberstadt übertragen, der das Recht erhielt immer den vier-

ten Knaben in die Klosterschule zu schicken, und damit auf das Haus Braunschweig-Lüneburg, seit 1648, wo Walkenried ein weltliches Stift wurde. Der Herzog von Sachsen hatte 1574 bestimmt, daß für alle Zeiten die Augsburgische Confession im Kloster und in der Schule erhalten und diese durch vier gelehrte Männer jährlich visitirt werden sollte. Es fehlt nicht an manchen und verschiedenen Bedrängnissen, und namentlich am Ende des sechzehnten Jahrhunderts haben Lehrer und Schüler Mangel gelitten. Die schlimmsten Zeiten waren die des dreißigjährigen Krieges, und eine Zeit lang wurde die Schule geschlossen bis 1636 wieder ein Anfang der Schule gemacht wurde. Es kann nicht auffallen, daß man 1637 nur 6 Schüler hatte, da ja damals das berühmte Schulpforta, als es 1643 das hundertjährige Jubiläum feierte, nur 11 Schüler zählte. Einmal wurden die Schüler kurze Zeit 1641 nach dem Walkenrieder Hofe in Göttingen geschickt und daselbst unterrichtet, denn dort scheint ein besserer Zustand eingetreten zu sein, wenigstens kehrte der Rektor Fabricius, der vorher nach Mühlhausen gegangen war, wieder nach Göttingen zurück. Das Kloster Walkenried hatte besonders 1637 sehr viel Plünderung zu leiden. „Den Conrector, welcher gleich Schule gehalten, heißt es im Anhange, S. 56, haben sie neben den Schülern in der Schule ertappt und bis aufs Hemd ausgezogen, welches gleicher Gestalt den Schülern widerfahren, da sie denn einem Schüler das Hemd ganz ausgezogen und in der grimmigen Kälte nackt sitzen lassen, und — manche Schüler wurden zwei- und dreimal aufgehenkt, mit dem Vorwand ihnen zu sagen, wo etwas versteckt wäre; wenn sie dann fast nicht mehr leben können, haben sie dieselben wieder losgemacht.“ Kaiserliche und Schweden haben in gleicher Weise hier geplündert. Gustav Adolph hat sich sonst große Verdienste um die Schulen erworben, namentlich in Schweden und selbst in Deutschland um das Gymnasium in Schweinfurt, aber seine Soldaten wütheten hier sehr gegen manche Schulen. — Die Schule zu Walkenried wurde 1668 aufgehoben; das Stift aber gehörte seit 1671 bis auf die jetzige Zeit an das Haus Braunschweig-Wolfenbüttel.

In einem dritten Abschnitte S. 27—53 handelt der Verf. von der Klosterschule zu Walkenried. Der erste Rektor, Johannes Mylius, hatte in Ilfeld den vortrefflichen Unterricht Michael Neanders genossen, der zuerst Zögling von Trotzendorf in Goldberg, und dann in Wittenberg Luthers und Melanchthons war. Neander war ein gründlicher Kenner besonders des Griechischen, Lateinischen und Hebräischen und scheint vorzüglich im Griechischen auf Mylius segensreich gewirkt zu haben. Besonders in den protestantischen Schulen wurde das Grie-

chiſche ſorgfältig gepflegt, aber namentlich auf den Schulen auf dem Harze und ganz beſonders in Ilfeld blühte damals das Griechiſche, während in den ſächſiſchen Fürſtenſchulen geraume Zeit das Griechiſche gegen das Lateiniſche ſehr zurücktrat. In Schulpforta wurden 1801 wöchentlich 3 griechiſche Stunden feſtgeſtellt und noch ſpäter wurden in Meißen dem Lateiniſchen 14 Lehrſtunden und dem Griechiſchen nur 6 gewidmet. Noch als Schüler überſetzte Mylius Luthers Katechismus ins Griechiſche, und Michael Neander ließ 1564 eine zweite Auflage davon in Baſel, wo das Gymnaſium ſchon 1591 mit Tertia den Unterricht des Griechiſchen begonnen hatte, erſcheinen. Auch hatte Mylius noch als Schüler in Ilfeld eine Phraſeologia aus Iſokrates zuſammengeſtellt. Nach Mylius, der 1584 ſtarb, wurde der berühmte Laurentius Rhodomannus Rektor 1584—1591, deſſen große Verdienſte um das Griechiſche und die Geſchichte in den Gymnaſien, — eine der erſten Schulen war Ilfeld, wo 1590 Geſchichte betrieben wurde, — wir nicht ausführlicher hier behandeln können. Sein Nachfolger Eckſtorm 1591 bis 1613 zeichnete ſich aus durch lateiniſche und griechiſche Feſtgedichte und brachte die Schule in große Aufnahme. Sein zweiter Nachfolger war Fr. Hildebrand, 1622—1641, der in verſchiedenen Gymnaſien und Univerſitäten ſeine Bildung erlangt hatte und zuerſt Jura geübt und dann in Wolfenbüttel und Walkenried als Rektor gewirkt hatte. Er gab heraus praecepta logica et arithmetica, ein für jene Zeit wichtiges Werk. Gegen die Zeit der Aufhebung der Schule 1668 wurden 40 Schüler auf öffentliche Koſten unterhalten, und von 20 andern zahlte jährlich jeder 36 Thlr. Zu einer Kranken- und Badeſtube wurde ein Medicus und ein Chirurg aus der Nähe beſtellt. Wie ſchon um 1594 Herzog Heinrich Julius zu Braunſchweig, Biſchof von Halberſtadt, nach Walkenried Lebensmittel in der Noth ſchickte, ſo bewährten die Braunſchweigiſchen Fürſten große Fürſorge für dieſe Schule. So wurde für die Kränklichkeit eines Rektors, nachdem er 1641—1653 gewirkt, ein Jahrgehalt von 300 Thlr. ausgezahlt. Die Speiſeordnung von 1656 zeigt, daß man für die Schüler ſehr ſorgte.

Die Exercitia pietatis religiosae und die leges scholasticae ſtammen anſcheinlich vom erſten Rektor Mylius, nach dem Vorbilde Ilfelds. S. 34—39 ſind die Uebungen religiöſer Andacht und die Stellen der heiligen Schrift für die Feſttage beſtimmt; auch wird das Gebet der Schüler für die einzelnen Tage nach der Braunſchweigiſchen Kirchenordnung, auf welche wir hier S. 345 u. ſ. w. verweiſen, hervorgehoben. Der erſte Lectionsplan iſt ungemein einfach. Vorgeltend und faſt allein iſt der Unterricht im Lateiniſchen und Griechiſchen,

namentlich nach Melanchthons und Michael Neanders Schriften in der Prosa wie in der Poesie. Außerdem wurden Dialektik und Logik in wöchentlich einer Stunde vorgetragen; was damals weit verbreitete Disciplinen waren. Als später in Walkenried neben Prima noch ein Secunda eingerichtet war, wurden in Prima in einer Stunde Logik und in einer Stunde Rhetorik gelehrt, aber noch nicht in Secunda. Wöchentlich in einer Stunde wurde Religionsunterricht gegeben nach der weit verbreiteten Catechesis des berühmten Chyträus, (er hieß ursprünglich Kochhase), der besonders in Rostock wirkte seit 1551, und nach dem griechisch-lateinischen Katechismus Luthers. Auch in der Klosterschule Michaelstein wurde die Katechesis des Chyträus gelehrt. In dem spätern Lectionsplane wurde statt Chyträus nun Hutters Katechismus zu Grunde gelegt, S. 50 und 51. Deutsche Sprache wurde gar nicht gelehrt. Dies wurde damals fast nur in Schlesien, Sachsen und in den Lausitzen betrieben, namentlich in Meißen, aus dem Gärtner, Gellert, Rabener und Lessing später hervorgingen. Opitz hatte großen Einfluß auf das Studium der deutschen Sprache und der Poesie. Mathematik wurde auch noch nicht gelehrt, und eben so wenig Geschichte und Geographie, doch wurde in einer wöchentlichen Stunde Palästina behandelt und zwar nach Laurentius Rhodomannus von dessen Poësis Christiana Palaestinae — ad usum scholasticae juventutis graecolatina poësi etc. cf. pag. 47. Es muß diese eine Stunde mehrfach gestört sein, nicht sowohl dadurch, daß die griechischen Evangelien gelesen wurden, als vielmehr dadurch, daß in derselben Stunde griechische Grammatik nach Neander betrieben wurde. In wöchentlich zwei Stunden wurde die berühmte poetische Umschreibung der Psalmen von dem ausgezeichneten Schotten Buchanan gelesen, der im 16. Jahrhunderte die Psalmen in alten klassischen Metris, wie z. B. in alcäischen und sapphischen Strophen, übersetzte. Seit dem 16. Jahrhundert wurden besonders 3 Sprachen betrieben, nachdem Johannes Reuchlinus Griechisch und Hebräisch sehr gefördert hatte, nämlich Lateinisch, Griechisch und Hebräisch, und wie damals Michael Neander in 3 Sprachen unterrichtete, so hieß es von einem Lehrer Walkenrieds, der 1566 starb, erat Graecae, Latinae et Hebraicae linguae callens. Unter den lateinischen Autoren waren besonders Virgil und Terenz sehr betrieben. Virgil ist im Mittelalter der gelesenste Schriftsteller, und seit der Reformation und namentlich durch Melanchthon ist der Terenz am häufigsten in den Schulen gelesen.

Unter den Schulgesetzen wird besonders die Pietät und die Frömmigkeit an die Spitze gestellt und am ausführlichsten behandelt, wie

denn die Religion zwar wenig in der Theorie, aber desto mehr im praktischen Leben gepflegt wurde, und zwar besonders deshalb, weil fast allein Theologen die Klosterschulen besuchten. Den Schülern sind Gebete vorgeschrieben, und zwar in stufenmäßiger Reihenfolge für den Kaiser, die Kurfürsten des deutschen Reichs, den Landesfürsten u. s. w. bis hinab auf die Eltern und Lehrer. Jede renommistische Kleidung und Bewaffnung ist untersagt, und eben so das Karten- und Kegelspiel, mit einziger Ausnahme des Schachspiels, pag. 40, §. 13, praeter ludum, quem Schachiam vocamus, qui moderatus hora vacationis conceditur. Wie in vielen Schulen der Gebrauch der Muttersprache verboten, (wie z. B. 1583 in Arnstadt und wie in den Fürstenschulen,) so heißt es ausdrücklich: colloquia, maxime in Gymnasio, latina sunto. In Betreff der Kleidung heißt es: den Klosterstudiosen sollen keine zerhackte, zerschnittene — oder verwülschte, es sei mit Sammet, Seiden oder anderen Kleidungen, — noch auch die kurze gemutzte Mäntelin und Röcklin gestattet werden, sondern so ziemlich ehrbare Röcke, in der Länge aufs Wenigste unter die Knie, oberhalb Waden haben, §. 11 und S. 40 und 45. Andere Bestimmungen über die Zucht der Schüler unter Rektor Eckstorm cf. S. 30.

Die Walkenrieder Schule besteht bis 1656 nur aus einer Klasse, und es wurden dann 2 Klassen von Prima und Secunda eingerichtet. Einen Lectionsplan für beide Klassen haben wir vom Jahre 1661. In Prima wurde, außer der Vermehrung der Autoren, nämlich Theognis, Hesiod, Plautus, Ovid und Horatius, eine Stunde Geographie, die nach dem berühmten Cluverius (1580—1623) gelehrt wurde, 2 Geschichtsstunden und eine arithmetische Stunde bestimmt. Daß Arithmetik gar nicht oder selten gelehrt wurde, ist bekannt, Die Breslauer Schulordnung von 1570 setzte in Prima wöchentlich eine Stunde. Vergl. Schönborn, Geschichte der Schule und des Gymnasiums zu St. Maria Magdalena in Breslau II. 39 und III. 25. In Secunda wurde Grammatik, Prosodie, eine Stunde Arithmetik und im Verein mit Prima eine Stunde Geographie betrieben. Wie nach dem ersten Plane wöchentlich 2 Stunden für Musik festgesetzt waren, so in Secunda für jeden Tag eine Stunde, denn die Musik wurde damals in vielen Schulen sehr gepflegt und in Walkenried um so mehr, weil die Schüler sich der Theologie meist widmeten. Wie heut zu Tage von manchen Schulen und von mehreren Lehrern Kirchenväter gelesen und vorgeschlagen werden, so wurde damals die Rede von Basilius dem Großen an christliche Jünglinge über den rechten Gebrauch klassischer Schriftsteller des (griechischen) Alterthums in der

Walkenrieder Schule gelesen. Wenn Virgil und Terentius sehr häufig, wie wir bereits gesagt, gelesen wurden, so geschah es, daß beide Schriftsteller im 17. Jahrhundert ein christliches Gepräge erhielten. Ein Königsberger, David Hoppius, verfaßte nach Virgil, der zum Theil an sich als christlicher Autor galt, Bucolica sacra, Stettin um 1640. Ein Holländer, der Rector der Schule zu Harlem war, Cornelius Schonäus gab heraus 1611: Terentius Christianus, seu comoediae sacrae sex, Terentiano stylo conscriptae, welches Werk dann bald in Deutschland verbreitet wurde. Damals wurde auch Horatius christlich behandelt von Hoppius, Stettin 1640, nämlich in: Parodiae in libros odarum et epodon Horatii rebus sacris maximam partem accommodatae. Am meisten wurde Cicero gelesen; Homer aber, jetzt der hauptsächlichste Schriftsteller, sehr selten getrieben, oder etwa in den sächsischen Schulen nebst Nonnus, als sein besonderer Nachahmer gelesen.

Die Geschichte der Klosterschule zu Walkenried ist ungemein lehrreich, besonders deshalb, weil der Verf. die Quellen sorgfältig benutzt hat und in der Schulgeschichte jener Gegend wohl bewandert ist. Schade nur, daß nicht mit dieser Schule einige gleichzeitige Schulen zugleich zusammengestellt und verglichen werden. Namentlich aber ist es sehr wichtig, daß den Gymnasien die Universitäten jener Zeit zur Seite gestellt werden, woraus manche Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten der verschiedenen Schulen hervorgetreten wären, während z. B. in den Gymnasien fast allein die alten Sprachen gelehrt und dagegen historische, mathematische und realistische Studien vernachlässigt wurden, geschah es, daß auf den Universitäten die philosophische Facultät weit mehr besucht wurde, als die 3 ersten Facultäten, während gegenwärtig und seit geraumer Zeit zu den Fachstudien und den theologischen, juristischen und medizinischen Facultäten weit mehr Studirende eingeschrieben werden, als sich der Philosophie widmen.

Cramer.

---

1. Pädagogische Samenkörner. Ein Beitrag zur Reform des Volksschulunterrichts. Gesammelt und herausgegeben von einem Volksschullehrer des Regierungs-Bezirks Erfurt. Langensalza. Klinghammer.

Eine nach den Rubriken: „Ueber die Reform des Volksschul-

unterrichts im Allgemeinen, im Besondern, Beruf, Charakter und Stellung des Volksschullehrers, des Volksschullehrers Leben insbesondere" geordnete, 87 splendid gedruckte Seiten füllende, gut gemeinte, aber nicht immer gelungene Sammlung von Aussprüchen bekannter Schriftsteller (Graffunder, Grube, Körner, Curtmann, Palmer, Zerrenner, Löw u. A.) über die Stoffe der Schulkunde.

2. Die Gedächtnißübungen in der Volksschule. Eine gekrönte Preisschrift. Von J. Ch. Leistner, erstem Lehrer an der Taubstummenanstalt des Königl. Schullehrer-Seminars in Eßlingen. Mit einem Vorwort von Diesterweg. Leipzig. Brandstetter. (15 Ngr.)

Schade, daß der philosophisch wohl gebildete Verf., welcher überall die rechte Achtung vor Bibel, Katechismus und Gesangbuch zeigt, sich durch einen philosophischen Dilettanten, wie Hr. Diesterweg ist, in die pädagogische Litteratur hat einführen lassen. Seine sehr gründliche, nur hier und da an Wiederholungen und noch etwas an der Schulsprache leidende Untersuchung, welche des Brauchbaren und Werthvollen so viel enthält, würde dann leichter auch in die Hände derer kommen, welche vor allem, was Hr. Diesterweg lobt oder bevorwortet, mit Recht eine Scheu haben. Ich halte es daher für meine Pflicht, auch diesen Leserkreis auf das Buch aufmerksam zu machen. Es ist eine Monographie, aus welcher jeder Lehrer viel lernen kann.

3 Denzel's Entwurf des Anschauungsunterrichts in katechetischer Gedankenfolge; praktisch ausgeführt von C. Wrage, Lehrer an der Wilhelminen-Schule zu Flensburg. 7. Aufl. 1. Cursus. Altona, Hammerich. (21 Sgr.)

Diese Auflage ist nach dem (1849 erfolgten) Tode des Verfs. erschienen. Sie zeigt als die siebente, daß es noch recht viele Lehrer geben muß, welche selbst zu den einfachsten und gewöhnlichsten Gesprächen mit Kindern ein Stoffbuch haben müssen. Möchten deren immer weniger und damit endlich dieser ganz Schwatz-Unterricht beseitigt werden!

4. Die drei Preußischen Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober 1854 über Einrichtung des evangelischen Seminar-, Präparanden- und Elementarschul-Unterrichts nach ihrem Werthe beurtheilt von einem älteren Pädagogen. (Mit einer Einleitung von Diesterweg.) (Besonderer Abdruck aus Diesterweg's „Rheinischen Blättern," 51. Bd. Heft 2.) Essen, Bädeker.

Daß der Verf. nicht im Stande ist, Gedrucktes zu lesen d. h. zu verstehen, daß er nur die logischen und methodischen termini sich einge-

prägt hat und dieſe nach Zufall durch einander würfelt, ohne aber wirklich denken zu können, und daß er weder die früheren, noch die jetzigen Seminare kennt: beweiſt ſein Hauptvorwurf gegen die Regulative, „daß ſie das Denken aus den preußiſchen Seminaren verbannen". Aber dazu iſt die kleine Schrift doch angethan, Leuten, die eben ſo wenig im Leſen und Denken geübt ſind, wie der Verf., die Köpfe noch mehr zu verwirren. Und die Andern können über das nachdenken, was der Verf. an den Regg. lobt, namentlich über das vom Rechnen Geſagte!

5. Unſre Schulgemeinde. Eine Jubelſchrift der am 9. Jan. 1806 gegründeten höheren weiblichen Bildungsanſtalt in Lübeck, herausgegeben von ihrem gegenwärtigen Director Dr. A. Meier. Mit dem Portrait des Jubilars (und ſeines Sohnes). 2 Hefte: I. Der Jubilar. II. Der Jubeltag. Lübeck, v. Rohden. 1856.

Das erſte Heft enthält außer manchem nur local Wichtigem eine vortreffliche Abhandlung des Jubilars über das Verhältniß zwiſchen Schule und Haus; das zweite eine für Leiter und Lehrer von ſ. g. höheren Töchterſchulen anziehende und brauchbare Geſchichte des fünfzigjährigen Beſtehens der dortigen Anſtalt.

6. Mütterliche Briefe. Eine Mitgabe an Töchter bei ihrem Eintritt in den Kreis der Erwachſenen. Zweite, neu bearbeitete Auflage. Breslau, Hirt. 12 Ngr.

Ein äußerlich hübſches Büchlein, innerlich durchaus unſchädlich, ſehr wohlgemeint, aber ſchwerlich aus der Wirklichkeit hervorgegangen, weil viel zu kalt und abſtract: es friert einen ordentlich dabei.

7. Wer Gott vertraut, hat wohlgebaut. Eine Erzählung für Jung und Alt von Alrebi. Greiz, Henning. 1856.

Gut erfunden oder wohl richtiger: vom Leben abgeſchrieben, hübſch erzählt und zur Luſt und Lehre beſonders der Jugend zweckmäßig zugerichtet: Schul- und Volksbibliotheken ſehr zu empfehlen.

Gr.

III.

1. Dr. K. von Spruner's historisch-geographischer Schulatlas von Deutschland. 12 Karten. Gotha, Perthes.

In gleichem Format, gleich zweckmäßiger Auswahl und gleich trefflicher Ausführung mit dem Sprunerschen historisch-geographischen Schulatlas in 22 Karten bietet der gelehrte Herr Verf. uns hier ein Kartenwerk zur deutschen Geschichte. Es zeigt Nr. 1 Deutschland zur Zeit der Römerherrschaft, Nr. 2 zur Zeit der Merowinger, Nr. 3 unter den Karolingern, Nr. 4 unter den sächsischen und fränkischen Kaisern, Nr. 5 unter den Hohenstaufen, Nr. 6 um die Mitte des 14. Jahrhunderts (Aufschwung des Habsburgischen und Luxemburgischen, Blüte des Wittelsbachschen Hauses), Nr. 7 von der Mitte des 14. Jahrhunderts bis 1493 (Blüte der Burgundischen Macht), Nr. 8 von 1493—1618, Nr. 9 während des 30jährigen Krieges und politische Gestaltung Deutschlands am Ende desselben, Nr. 10 vom 30jährigen Kriege bis zur französischen Revolution und politische Gestaltung Deutschlands beim Ausbruch derselben, Nr. 11 von der französischen Revolution bis zum ersten Pariser Frieden, Nr. 12 seit dem zweiten Pariser Frieden. — Beigegeben sind auf 20 Seiten erläuternde Vorbemerkungen, welche den vom Verfasser aufgewandten Fleiß wie seine Gelehrsamkeii in hellstem Lichte zeigen. — Wie trefflich historische Karten beim Geschichtsunterricht sich benutzen lassen, um den Schüler zu einer selbständigen Arbeit für den Unterricht zu veranlassen und seine Thätigkeit über das bloße Aufnehmen zu erheben, darauf braucht hier nur kurz hingedeutet zu werden.

2. F. Voigt, Oberlehrer an der K. Realschule zu Berlin, historisch-geographischer Schulatlas der mittlern und neuern Zeit. Berlin, Nicolai.

Auf 17 Karten stellt uns der Verf. dar: 1) die Völkerwanderung, 2) die Karolingischen Reiche, 3) die alten deutschen Herzogthümer, 4) die Herrschaft der Araber und Seldschucken, 5) das lateinische Kaiserthum, 6) die englisch-französischen Kriege, 7) die Bürgerkriege in England, 8) die Religionskriege in Frankreich, 9) Italien im XV. und XVI. Jahrhundert, 10) die 10 Kreise Deutschlands, 11) den 30jährigen Krieg, 12) den spanischen Erbfolgekrieg, 13) den nordischen Krieg und die Theilung Polens, 14) den siebenjährigen Krieg, 15) die französische Republik und Kaiserherrschaft, 16) die

wichtigsten geographischen Entdeckungen, 17) den preußischen Staat nach seiner allmäligen Vergrößerung.

Das Bild ist überall klar, die Auswahl der Zeitabschnitte und die Abgrenzung des Materials nach den Bedürfnissen und der Leistungsfähigkeit von Schülern im öffentlichen Unterricht, wie im Privatstudium bemessen. Zu den Kreuzzügen sollte wenigstens ein Nebenkärtchen gegeben sein, auch hätte die Hansa wohl besonders hervorgehoben werden sollen. Möchte der Herr Verf. nicht auch wie Herr von Spruner dem Atlas einige „Erläuterungen" beifügen?

3. Historisch-geographischer Handatlas zur alten, mittlern und neuern Geschichte von Th. König. Fünfte um 2 Karten vermehrte u. verb. Aufl. Wolffenbüttel, Holle.

Die 1. Abth. zur alten Geschichte, 12 Karten, kostet 12½ Sgr., die zweite zur mittlern und neueren Geschichte, 18 Karten, 22½ Sgr. Die Karten stellen dar: 1) das persische Reich unter Cyrus, 2) Aegypten, 3) Palästina, 4) Griechenland und die griechischen Colonien, 5) Griechenland, 6) das Reich Alexanders, 7) Italien 509 v. Ch., 8) Italien zur Zeit der röm. Republik, 9) das Gebiet des römisch-karthagischen Kriegs, 10) das römische Reich in seinem größten Umfange, 11) Gallien und Germanien im 2. Jahrhundert, 12) Pläne von Rom und Athen. In dieser Abth. vermissen wir eine besondere Rücksicht auf den peloponnesischen Krieg. 13) Europa um 511, 14) Europa zur Zeit Karls des Großen, 15) Deutschland um 950, 16) die Kreuzzüge, 17) Europa am Ende des 12. Jahrh., 18) desgl. am Ende des 14. Jahrhunderts, 19) Deutschland von 1355—1500, 20) Frankreich von 1360—1610, 21) Italien von 1300—1500 (Frankreich bis 1280), 22) die Entdeckungen im 15. und 16. Jahrh., 23) Europa um 1520, 24) Deutschland im 30jährigen Kriege, 25) Europa von 1786 bis zur franz. Revolution, 26) desgl. um 1810, 27) Italien und Illyrien zur Zeit Napoleons, 28) Deutschland und Frankreich zur Zeit des Rheinbundes, 29) der preußische Staat. Entstehungsgeschichte. 30) Der österr. Staat zur Uebersicht seiner neuern Geschichte. In dieser Abtheilung vermissen wir eine besondere Rücksicht auf die Kreiseintheilung Deutschlands, die Hansa, den nordischen Krieg. Sehr willkommen wird die Karte zu den Kreuzzügen sein. Das Lob, welches dem Atlas in der Rev. 1854 bei der Beurtheilung einer früheren Auflage geschenkt ist, können wir nur wiederholen.

Lgbn.

V.

1. Die Rechnung mit Richtungszahlen oder die geometrische Behandlung imaginärer Größen. Von Dr. F. Riecke, Oberstudienrath und Prof. in Hohenheim. Stuttgart, Metzler. 170 S. Mit eingedr. Holzschn. 1 fl. 45 kr.

Der Verf. will durch diese höchst interessante Arbeit der Lehre von der geometrischen Deutung der imaginären Größen allgemeineren Eingang verschaffen und hat dazu den sichersten Weg eingeschlagen, indem er die Anwendbarkeit und Fruchtbarkeit des Princips in allen Theilen der Mathematik nachweist. Er geht davon aus, daß dem Zählen die Anschauung der geraden Linien zu Grunde liegt, daß entgegengesetzte Zahlen durch Zählen in entgegengesetzten Richtungen entstehen, daß man ebenso aber auch in jeder andern von der ursprünglichen um den Winkel φ abweichenden Richtung zählen könne, nennt Zahlen, bei welchen man neben ihrer absoluten Größe auch die Richtung, in welcher sie gezählt sind, in Betracht zieht, im Allgemeinen relative Zahlen, und bezeichnet daher mit $\overline{|\varphi|}$ AC oder auch mit ac die Größe der Strecke AC mit Berücksichtigung ihrer Abweichung um den Winkel φ von der Grundrichtung. Die vier Grundrichtungen werden nun mit $+$, $+\,i$, $-$, $-\,i$ bezeichnet, das Recht der Benennungen reell und imaginär im §. 24 nachgewiesen, und unter i b oder $\overline{|90|}$ b oder $\overline{|\pi|}$ b also verstanden die Länge der Strecke b mit Rücksicht auf ihre um 90° von der Grundrichtung abweichende Richtung. Im 1. Abschnitt behandelt er nun die 7 arithmetischen Grundoperationen mit Richtungszahlen. Dem Addiren liegt dabei die Definition zu Grunde, von der z. B. auch Möbius in seinem barycentrischen Calcül, seiner Mechanik des Himmels, H. Graßmann in seiner Ausdehnungslehre ausgehen, und so gelangen wir zu den Gesetzen $\overline{|\varphi|}\ 8 + \overline{|\varphi|}\ 5 = \overline{|\varphi|}\ 13$; $\overline{|\varphi|}\ 5 + \overline{|\pi+\varphi|}\ 8 = \overline{|\pi+\varphi|}\ 3$; $\overline{|CAB|}\ AB = AC + i\,BC$ oder $\overline{|\varphi|}\ r = a + i\,b$ also $a + i\,b = r\,(\cos\varphi + i \sin\varphi)$ u. s. w. Die Definition des Multiplicirens giebt $\overline{|\alpha|}\ m \,.\, \overline{|\varphi|}\ n = \overline{|\alpha+\varphi|}\ m\,n$, wo mn nicht als Fläche, sondern als Linie erscheint, die sich aus der Proportion $1 : m = n : mn$ ergiebt. Die Definition der Potenz mit ganzem positiven Exponenten giebt $(\overline{|\varphi|}\ a)^n = \overline{|n\varphi|}\ a^n$, beim Radiciren wird man eine interessante annähernde Lösung des Problems finden, zwischen zwei Strecken n geometrische Proportionalen zu finden, worauf die graphische Wurzelausziehung beruht. Beim Logarithmiren geht der Verf. von der logarithmischen Linie aus, beweist, daß die Subtangente constant ist,

nimmt als einfachſtes Logarithmenſyſtem dasjenige deſſen Subtangente $= 1$, zeigt die geometriſche Bedeutung von $(1+\frac{1}{n})^n$, beweiſt lognat $(1+\frac{1}{n}) = \frac{1}{n}$ für $n = \infty$ und geht dann über zum Potenziren, Radiciren, Logarithmiren mit Richtungszahlen überhaupt, beweiſt, daß, wenn man aus A mit $AB = 1$ einen Kreis beſchreibt, in dem ein Radius AC um den $\angle \varphi$ von der Grundrichtung AB abweicht, ſtets $ac = e^{\varphi\sqrt{-1}}$. Daraus ergiebt ſich z. B. $e^{\frac{1}{2}\pi\sqrt{-1}} = \sqrt{-1}$, $e^{\pi\sqrt{-1}} = -1$, $e^{\frac{3}{2}\pi\sqrt{-1}} = -\sqrt{-1}$, und es können die Aufgaben gelöſt werden, aus dem natürlichen Numerus den zugehörigen Logarithmus zu finden und umgekehrt, aus Wurzel und Exponent die Potenz und umgekehrt.

Im zweiten Abſchnitt folgen nun die Anwendungen 1) in der Arithmetik. Hier iſt es das ganze Capitel über die Rechnung mit imaginären und complexen Zahlen, was in der Rechnung mit Richtungszahlen ſeine natürliche Begründung findet, ferner werden behandelt die Moivreſchen Gleichungen, der Satz, daß die Summe der n Wurzeln, die der Binionen ꝛc., wenn man aus einer Zahl die nte Wurzel zieht, jedesmal $= 0$ iſt, der Lehrſatz

$$\cos\varphi = \frac{e^{\varphi\sqrt{-1}} + e^{-\varphi\sqrt{-1}}}{2}; \quad \sin\varphi = \frac{e^{\varphi\sqrt{-1}} - e^{-\varphi\sqrt{-1}}}{2\sqrt{-1}};$$

endlich die Aufgabe $(\sqrt{-1})^{\sqrt{-1}}$. 2) Anwendungen in der Geometrie: der Pythagoreiſche Satz, auch in ſeiner Verallgemeinerung, der Satz $ac = s^2 + m'n'$, der Stewartſche, der Ptolemäiſche, der Coteſiſche Lehrſatz, die sectio aurea ꝛc. 3) Anwendungen in der Algebra, Auflöſungen namentlich von Aufgaben, die auf unreine quadratiſche Gleichungen führen, die cardaniſche Regel. 4) Anwendungen in der analytiſchen Geometrie. Der dritte Abſchnitt enthält die metaphyſiſchen Betrachtungen des Verfaſſers. Er beweiſt darin, daß er mehr gethan, als die arithmetiſchen Sätze zu veranſchaulichen, in der Linie ein treffendes Bild der Zahl darzuſtellen, vielmehr habe er aus ſeiner Definition der Zahl, „als einer geraden, nach einer beſtimmten Einheit gemeſſenen Linie“ ſelbſt, durch geometriſche Conſtruction die arithmetiſchen Lehrſätze beweiſen. In den folgenden Capiteln rechtfertigt und begründet er die von ihm gewählten Namen und Zeichen, weiſt den Werth der Rechnung mit Richtungszahlen nach und läßt uns eine Erweiterung der „Arithmetik der Linie und der der Ebene“ durch eine „Arithmetik des Raumes“ für denkbar

erkennen. Im Anhange folgt der Nachweis der Litteratur über die geometrische Deutung imaginärer Zahlen. Es bedarf keiner Versicherung, mit wie großem Interesse wir die Arbeit des Herrn Verfassers studirt haben.

2. Lehrbuch der Geometrie für Schulen und zum Selbstunterricht. Erster Theil: Gradlinigte Planimetrie. Von K. Snell, Professor in Jena. 2. Auflage. Leipzig, Brockhaus. 204 S.

Der Verf. tadelt an den meisten Lehrbüchern der Geometrie den Mangel eines innern Zusammenhangs dem Inhalte nach, und daß die ganze Kunst der Darstellung darin besteht, für die aus dem natürlichen Zusammenhang gerissenen Lehren den vollkommenen Zusammenhang der Deduction zu bewahren. Es müsse deshalb bei den Schülern das Bewußtsein der Vollständigkeit der Erkenntniß und der Erschöpfung des Gegenstandes mangelhaft bleiben, wie auch productive Thätigkeit nicht hervortreten könne. Wenn man annimmt, daß der mathematische Unterricht in der Regel nichts weiter leiste, oder überhaupt sich keine andere Aufgabe stelle, als die, die Sätze des Lehrbuchs der Reihe nach dem Schüler begreiflich und evident zu machen, so mag man ihm in seinem Tadel der üblichen Lehrbücher Recht geben. Weiß man aber, daß Unterricht und Lehrbuch noch in einem andern Verhältniß zu einander stehen, so wird man vorsichtiger urtheilen, und sogar jeden Versuch für verfehlt erachten, ein mathematisches Lehrbuch zugleich für Schulen und den Selbstunterricht zu bestimmen. Der Verf. ist auch selber darüber (S. XV) nicht in Zweifel, daß sein Buch nicht gleich gut dem einen wie dem andern Zweck angemessen sei.

Der Verf. schließt also aus seiner gradlinigten Planimetrie die Lehre vom Kreise aus. Daß er den Kreis selbst nicht entbehren kann, versteht sich von selbst, er benutzt vielmehr die Eigenschaft desselben, daß die Punkte seines Umfangs von dem Mittelpunkt alle um den Radius entfernt sind. Dann ist aber doch einmal das Princip durchbrochen, und die Beschränkung erscheint willkürlich. Ist es nicht auch in der That unnatürlich, die regelmäßigen Figuren gesondert vom Kreise zu behandeln?

Mit Unrecht würde man aber aus diesen unsern Bedenken schließen, daß die Arbeit des Verf.'s nicht einen bedeutenden wissenschaftlichen Werth hätte. Wir finden diesen z. B. in der consequenten Benutzung des Begriffs der Bestimmung, in der genetischen Behandlung

der Lehre vom Flächenraum. Gleichwohl haben wir auch hier noch Einwendungen zu machen. Der Verfasser wendet Lehrsätze aus der Arithmetik, wo sie für Zahlen bewiesen sind, ohne weiteres auf die geometrischen Größen an, er verändert z. B. Proportionen nach arithmetischen Lehrsätzen, addirt geometrische Producte mit einem gleichen Faktor nach dem bekannten Satz aus der Arithmetik, multiplicirt Strecken mit Strecken, indem er mit den Maßzahlen derselben rechnet, und verkennt also dabei, daß die geometrische Productbildung — Bewegung in der Breite — eine wesentlich andere ist, als die arithmetische Multiplication, so daß also die rein geometrische Anschauung hier völlig schwindet. So kann er denn freilich den Pythagoras leicht schon im dritten Abschnitt beweisen, aber wenn er an dieser Stelle schon behauptet, daß in einer Proportion von Strecken die Producte der symmetrischen Glieder einander gleich sind, so hat er in seinem Beweise des Pythagoras in der That nur von arithmetischen Quadraten gesprochen. — Ueber einige indirecte Beweise wäre noch folgendes zu sagen. Aus dem Satz zum Beispiel: an Parallelen sind die gleichliegenden Winkel gleich, folgt die Umkehrung nicht ohne weiteres. Denn wenn auch an Nichtparallelen die gleichliegenden Winkel gleich sein könnten, so würden gleiche gleichliegende Winkel sowohl an Parallelen als an Nichtparallelen liegen können. Und wenn man gezeigt hat, daß an Parallelen und nur an Parallelen die gleichliegenden Winkel gleich sind, ist der Schluß richtig, daß gleiche gleichliegende Winkel an Parallelen liegen.

Dies ist nun die Methode des Verf's., die er mehrfach anwendet, und deren Einführung eine wesentliche Verbesserung im indirecten Beweisen ist. — Neu in einem geometrischen Lehrbuch ist der Inhalt des 19. Capitels: Vom Zusammenhang unter den Seiten des Dreiecks bei bestimmten Größenverhältnissen unter den Winkeln desselben, ferner eine höchst sinnreiche Construction der mittleren Proportionale, deren Grundprincip wir hier verrathen wollen. Es kommt darauf an, die mittlere Proportionale als gemeinschaftliche Seite zweier ähnlicher Dreiecke zu finden.

3. Lehrbuch der Geometrie von W. Mink, L. an der h. B. in Crefeld. Crefeld, Schüller. 198 S.

Dieses Lehrbuch umfaßt die Planimetrie, ebne Trigonometrie, Stereometrie und sphärische Trigonometrie und ist nach einem für das Bedürfniß der höhern Bürgerschule vollständig ausreichenden Maßstab angelegt. Das will sagen, es enthält an Lehren und Uebungen mehr

Material, als das Gymnasium verwenden kann. Daß in der Geometrie die Sätze des Menelaos, von den Aehnlichkeitspunkten an der harmonischen Theilung aufgenommen sind, möchte nicht unangefochten bleiben. Es kommt darauf an, ob man für die geometrischen Aufgaben Raum genug hat, um diese Lehren dabei zu verwenden und geläufig zu machen. Sehr willkommen aber werden die trigonometrischen Aufgaben sein. Zur Einübung des Gebrauchs von Hülfswinkeln möchten sie indes doch noch nicht ausreichen. Es fehlen uns auch solche Aufgaben, welche auf unreine quadratische Gleichungen führen. — In der Stereometrie würden wir den Beweis von §. 104 (Inhalt der Kugel) analog dem von §. 86 (Oberfläche der Kugel) geführt haben, auch in §. 101 die geometrische Bedeutung der Formel $J = \frac{1}{3} h (G + g + \sqrt{Gg})$ nachgewiesen. Die stereometrischen Aufgaben sind gut gewählt. In der sphärischen Trigonometrie geht der Verf. vom schiefwinkligen Dreieck aus. Bei dem Quadranten-Dreieck vermissen wir die Neperſche Regel, für's rechtwinklige ist sie angegeben. An Aufgaben von realer Bedeutung aus der sphärischen wie auch aus der ebenen Trigonometrie fehlt es überhaupt in den betreffenden Lehrbüchern noch sehr. Es reichen die wenigen bekannten Feldmeßaufgaben nicht aus, und man sollte die mathematische Geographie für sphärisch-trigonometrische Aufgaben mehr ausbeuten. Vielleicht rechnet Hr. M. noch einmal nach Seite 196, §. 26, wo ich finde 50 . 50 . 14 und S. 198, §. 31, wo ich beim Tetraeder finde 54 . 44 . 8,1. Auch S. 195, §. 25, Nr. 1 ist ein Fehler in der Rechnung. — In einigen principiellen Fragen weichen wir vom Verf. ab; z. B. bei der Definition vom Winkel — wie er auch die seinige in §. 20 fallen läßt, bei der Congruenz — wo schon um der geometrischen Aufgaben willen der Begriff der Bestimmung uns vorzüglicher erscheint, bei der Lehre von der Fläche — wo wir geometrisches und arithmetisches Product nothwendig glauben streng auseinander halten zu müssen. Dagegen billigen wir seine Definition der trigon. Functionen, würden aber die Berechtigung der Einführung der Zeichen + und — in die Geometrie schärfer nachweisen, doch scheint es uns nicht am Ort, hierüber mit dem Verf. zu streiten, dessen Arbeit vor mancher andern große Vorzüge hat und der h. B. gute Dienste thun mag.

4. Lehrbuch der Arithmetik. Von Dr. G. Zehfuß, L. an der h. Gewerbe-Schule in Darmstadt. Oppenheim a. Rh., Kern. 144 S. 16 Sgr.

Der Verf. behandelt in 4 Capiteln die Lehre von den ganzen Zahlen, von den gebrochnen Zahlen, von den Potenzen, Wurzeln,

Reihen, Logarithmen, von den praktiſchen Rechnungsarten. Wiſſenſchaftliche Strenge zeichnet die Arbeit aus. Wir finden ſie z. B. bei dem Uebergang zur Multiplication und Diviſion mit Brüchen, wo ſehr ſorgfältig gezeigt iſt, daß die Rechnungsregel nicht aus den urſprünglichen Definitionen abgeleitet werden kann, ſondern eine neue Theorie dafür entwickelt werden muß. Sehr richtig iſt der Nachweis (S. 41) geführt, daß man die Bedeutung der Aufgabe, 5 mit $^3/_4$ zu multipliciren, dadurch nicht klar macht, wenn man ſagt: eine Größe mit einer andern multipliren heißt mit erſterer ſo verfahren, wie man mit der Einheit verfahren muß, um die andere zu erhalten. Denn hierbei iſt die Möglichkeit einer Multiplication mit einem Bruch bereits voraus geſetzt, und überdies iſt die Regel, außerdem daß ſie willkürlich iſt, auch unbeſtimmt, da man ſich eine Zahl auf ſehr verſchiedene Art aus der Einheit entſtanden denken kann. Denn wenn 3 mit 4 multiplicirt werden ſollte, ſo könnte man 4 auf folgende Art aus der Einheit herleiten: $4 = 1 + 1 . 1 + 1 . 1 . 1 + 1$; danach wäre $3 . 4 = 3 + 3 . 3 + 3 . 3 . 3 + 3 = 42$. — Daß der Verf. einige Sätze aus der „Zahlentheorie," namentlich die Hauptſätze von der Congruenz aufgenommen, iſt nur zu billigen. Dagegen geben wir anheim zu bedenken, ob man wirklich wohl thut von der „Gattung der Einheit" abſehend nur mit „abſtracten" Zahlen operiren zu laſſen, und dadurch z. B. den Unterſchied zwiſchen Multiplicator und Multiplicand, Theilen und Meſſen zu verwiſchen, und die ſchönen Analogien zwiſchen Theilen und Radiciren, Meſſen und Logarithmiren ꝛc. außer Acht zu laſſen. — Die mathematiſche Begründung der praktiſchen Rechnungsarten, z. B. Geſellſchaftsrechnung, Kettenſatz, würden wir noch beſtimmter in der Lehre von den Proportionen geſucht haben z. B. die der Geſellſchaftsrechnung in dem Satz, wenn $a : b = c : d = e : f$ ſo iſt $(a + c + e) : (b + d + f) = a : b$. Für den Kettenſatz hätte dann S. 90 folgender Satz noch ſtehen müſſen: Wenn in einer Reihe von Größen das Verhältniß je zweier auf einander folgender gegeben iſt, ſo iſt das Verhältniß zweier nicht auf einander folgender aus den dazwiſchen liegenden Verhältniſſen zuſammengeſetzt.

Lgbn.

VII.

Ueber naturgeschichtlichen Unterricht.

Es ist eine auffallende Erscheinung, daß trotz der viel gepriesenen Aufklärung unsers Zeitalters, trotz der Allgemeinheit der Bildung, trotz der gewaltigen Fortschritte in den (Natur-) Wissenschaften doch so viel Geist- und Ideenlosigkeit bei dem jüngern Geschlechte herrscht, daß ein begeistertes Streben nach Idealen fehlt, daß eine rastlose Thätigkeit im Dienste der Wissenschaft und um der Wissenschaft willen nicht häufig ist, daß das Ziel alles Strebens so oft nur das eigne Wohlbefinden, ein möglichst bequemes und genußreiches Leben ist (Eudämonismus). Ein großer Theil der Schuld dieser Erscheinung liegt im Familienleben, in der häuslichen Erziehung; ein anderer Theil der Schuld trifft die Schule und den Schulunterricht. Die Klage, daß durch zu vielerlei Lehrobjecte der Unterricht auf unsern Schulen zersplittert werde (multa aber nicht multum), daß man deshalb Tiefe, Gründlichkeit, Begeisterung bei den Schülern vermisse, ist nicht unbegründet.

Der Unterricht muß vereinfacht werden. Eine Vereinfachung des Unterrichts besteht aber nicht darin, daß man nothwendige Unterrichts-Gegenstände von dem Stundenplane entfernt, sondern darin, daß man einen Unterrichtsgang herstellt, nach welchem eine freiere Entfaltung der Individualität des Schülers möglich gemacht wird, nach welchem nicht eine uniforme Bildung für Alle, sondern eine selbständigere Entwickelung für die besondern Anlagen, Talente und Neigungen der Einzelnen erzielt werden kann. Die Schulbehörden und Lehrer, welche eine Concentration des Unterrichts auf den Gymnasien darin finden, daß die Lehrobjecte auf Religion, Latein, Griechisch, Deutsch, Geschichte und etwas Mathematik beschränkt werden, müssen die Naturgeschichte und die Naturwissenschaften überhaupt ganz streichen aus dem Lectionsplane. Wenn man indes nur drei Bildungs-Elemente annimmt, Bildung durch die Offenbarung Gottes in seinem Worte (Religion), durch die Offenbarung Gottes in seinen Werken (Natur), durch den Menschengeist (Sprache ꝛc.), so entzieht man bei jenen Ansichten ein wichtiges Element dem zu bildenden Objecte. Die Bildung desselben wird einseitig, namentlich für unsere Zeit, die man bei gänzlicher Unkunde der Naturwissenschaften unmöglich verstehen kann.

Das Kennenlernen der Naturkörper und Naturerscheinungen erweckt Liebe zur Natur, als einer Offenbarung Gottes. Was man nicht kennt, liebt man nicht. Wer nichts weiß von den Wundern der Schöpfung, kann keine wahrhafte Freude an der Natur, keinen ächten Naturgenuß empfinden. Denn ein ästhetischer, sentimentaler Naturgenuß, der nur in dumpfen, unklaren Gefühlen, in dunkeln Ahnungen, in Bewunderung und Erstaunen seinen Grund hat, ist nicht zu vergleichen mit der Freude, welche auf der Kenntniß der Naturdinge selbst beruht, bei der man sich gleichsam unter Bekannten bewegt, in der Erkenntniß, daß auch das Unbedeutendste ein Theil des Ganzen und als solcher nothwendig für das Ganze ist. Ein solcher Naturgenuß, eine solche Freude an der Natur bewahrt sowohl vor dem Schreckbilde unsrer Tage, dem Materialismus, als auch vor einer Lieblingsneigung unsrer Zeit, die unveränderlichen Gesetze, die Gott in die Natur gelegt hat, nach hyperorthodoxen Glaubenssätzen beliebig umzugestalten (da man z. B. für nothwendig erachtet, statt des copernicanischen Systems einmal wieder das System des Ptolemäus anzunehmen). — Es mag gestattet sein, hier zu erinnern an das Wort: „Frage doch das Vieh . . . oder rede mit der Erde" oder an einen Ausspruch Wiese's in seiner vielgelesenen Vorlesung über die Bildung des Willens: „Der Reichthum der Güte Gottes in der Welt, die Herrlichkeit der Natur, diese dem Gemüthe und der Anschauung der Jugend so angemessene und für das ganze Leben fruchtbare natürliche Theologie, wurde nicht geachtet und kaum von einer teleologischen Betrachtungsweise der Werke Gottes Gebrauch gemacht". (Dieser Satz bezieht sich auf die Zeit des Pietismus von Spener und Franke.)

An den meisten höhern Schulen läßt man die Naturgeschichte für die untern oder auch für die untern und mittlern Classen als Unterrichts-Gegenstände stehen, gewöhnlich mit zwei, häufig mit einer Stunde in der Woche. Daß in so kärglich zugemessener Zeit nichts Großes geleistet werden kann, weiß Jeder, der sich einmal mit einem Zweige der Naturgeschichte beschäftigt hat. Es kann aber auch bei dem jugendlichen Alter der Lernenden unmöglich eine begründete Ansicht von Systemen, eine wissenschaftliche Beurtheilung von gewissen Gruppen, ein Verständniß der physiologischen Erscheinungen der Organismen erzielt werden. Der Zweck des naturhistorischen Unterrichts auf höheren Schulen kann nur der sein: durch Anschauung, durch aufmerksames Betrachten der Naturdinge sehen, beobachten, vergleichen, urtheilen zu lernen und durch das Kennenlernen der Naturkörper Liebe zur Natur als einer Offenbarung Gottes zu gewinnen.

Das beste Mittel, diesen Zweck zu erreichen, ist nach meiner Meinung das sogenannte Bestimmen der Naturkörper. Bestimmen heißt sehen, scharf und deutlich sehen, vergleichen mit andern Körpern ähnlicher Art, sich entscheiden für ein Angesehenes, für eine Ansicht, ein bestimmtes Urtheil fällen. Und das Alles muß geschehen ohne Eselsbrücken; selbst ist hier der Mann. Zum Bestimmen gehört aber Zeit. Man wird schwerlich in vollen Classen z. B. mehr als 80 Pflanzenspecies in einem Sommersemester bestimmen lassen können; in vielen Jahren wird man kaum die Zahl 70 erreichen. Die meisten Schüler erlangen dadurch aber schon ziemliche Sicherheit in der Beurtheilung der häufiger vorkommenden Arten und Gattungen. Die betrachteten Pflanzen werden richtig wieder erkannt, oft nach Jahren, nachdem sich manche Schüler gar nicht mehr um die Botanik gekümmert haben. Auch die Freude über das Gelingen des Bestimmens, über den Erfolg des Beobachtens ist nicht gering anzuschlagen. Sie erweckt eben das Interesse an den betrachteten Naturkörpern, Liebe zur Natur überhaupt; sie spornt an zu neuer Thätigkeit auch in andern Dingen und läßt hoffen, daß man sein Ziel erreiche. Es versteht sich von selbst, daß jeder Schüler den zu bestimmenden Körper selbst in der Hand und vor Augen hat, in der Entomologie den Käfer, Schmetterling u. s. w., in der Botanik die frische Pflanze. Die zu bestimmenden Insecten und Pflanzen haben die Schüler selbst zu sammeln*). Bei den Rückgrathieren, bei den Mineralien und Petrefacten werden einzelne Exemplare oder gute Abbildungen vorgezeigt.

Nach dem Gesagten würden die Lehrbücher der Naturgeschichte als die besten zu bezeichnen sein, in denen eine Anleitung zum Bestimmen und daneben eine systematische Uebersicht der Naturkörper zu finden ist (z. B. die Bücher von Leunis). Wenn dem naturgeschichtlichen Unterricht nur geringe Zeit zugemessen ist, so reichen die Leitfäden aus, die nur das System mit den wichtigern Gruppen und Arten in präciser und klarer Darstellung enthalten (Koppe, Burmeister). Bei der Benutzung solcher Leitfäden sind ebenfalls die wichtigsten Repräsentanten der einzelnen Ordnungen u. s. w., die der Leitfaden mittheilt, dem Schüler so zur Anschauung zu bringen, daß er

*) Während des Sommersemesters müssen z. B. für jede Stunde der Botanik je drei Schüler, unter Anleitung eines älteren Schülers, 2 bis 4 Pflanzenarten, deren Fundort ich genau angebe, in hinreichender Anzahl gesammelt haben, so daß jeder Schüler ein Exemplar in die Hände bekommt. Es ist selten der Fall, daß ein Schüler diese kleinen botanischen Excursionen ungern mitmachte.

ſelbſt die charakteriſtiſchen Kennzeichen auffinden kann. Diejenigen Lehrbücher, die weitläuftige Schilderungen, intereſſante Mittheilungen über die Lebensart der Organismen, über die Benutzung der Naturkörper enthalten, können als Leſebücher benutzt werden, nicht aber als Leitfäden für die Schule.

1. Lehrbuch der Zoologie zum Gebrauche beim Unterricht an Schulen und höheren Lehranſtalten von Dr. C. G. Giebel, Docenten der Zoologie ꝛc. Mit 124 in den Text gedruckten Abbildungen. Darmſtadt, 1857. Verlag von Joh. Phil. Diehl. 232 S. 16 Sgr.

In dem Vorworte, welches Herr Giebel „Methode" überſchrieben hat, iſt geſagt, daß ſich die Auswahl des Stoffes für die verſchiedenen Stufen des Schulunterrichts aus der Druckeinrichtung und Darſtellung ſelbſt ergeben ſoll. Die größer gedruckten Stellen ſollen dann wahrſcheinlich für die untern, die Stellen mit kleinerer Schrift für die oberen Stufen berechnet ſein. Wenn man indes nur auf die erſte Seite des Buches ſieht, ſo erweiſt ſich die ganze Darſtellungsweiſe und Behandlung des Gegenſtandes für „untere Lehrſtufen" als unpraktiſch. „Die thieriſchen Grundformen ſind keine anderen als die in der Natur überhaupt möglichen und wirklichen Formen, nämlich die irreguläre, reguläre und ſymmetriſche". „Den Grundbeſtandtheil des thieriſchen Körpers bildet das Eiweiß, aus dem ſich durch den Lebens-Proceß der beiden elementaren Gewebe der thieriſche Organismus und die Haut- und Faſergebilde entwickeln". Herr Giebel bemerkt auch im Vorworte, das Buch reiche über die Bedürfniſſe der Schule hinaus und biete dem Studirenden an höheren Lehranſtalten ein zweckmäßiges Repetitorium dar. Ein ſolches Buch kann aber unmöglich zugleich ein Schulbuch ſein, aus dem Knaben Naturgeſchichte lernen ſollen.

2. Lehrbuch der Botanik zum Gebrauche beim Unterricht an Schulen und höheren Lehranſtalten von H. Hoffmann, Profeſſor in Gießen. Mit 92 Abbildungen. Darmſtadt 1857. Verlag von Joh. Phil. Diehl. 251 S. 16 Sgr.

Das Buch iſt in demſelben Geiſte geſchrieben, wie das Lehrbuch des Herrn Giebel. Der Herr Verfaſſer giebt uns ſein Werk ohne Vorwort. Es enthält: 1) die ſpecielle Botanik — Syſtematik, Überſicht der Familien, Gattungen und Arten nach Endlichers natürlichem Syſtem; 2) allgemeine Botanik und Pflanzenphyſiologie — Begriff der Pflanze, Anatomie und Hiſtologie, die phyſiologiſchen Functionen: Diffuſion, Saftbewegung ꝛc. Schon aus dieſer Inhaltsangabe läßt

ſich ſchließen, daß das Buch nur für ſehr reife Schüler und kaum für die oberſten Claſſen der höhern Lehranſtalten beſtimmt werden kann.

3. Lehrbuch der Mineralogie zum Gebrauche beim Unterricht an Schulen und höheren Lehranſtalten von Dr. A. Kenngott, Profeſſor ꝛc. Mit 55 Abbildungen. Darmſtadt 1857. Verlag von Joh. Phil. Diehl. 184 S. 16 Sgr.

Der Herr Verfaſſer will nach dem Vorworte das Maß der Kenntniſſe in der Mineralogie im Auge behalten, welches für die Abiturienten an Gymnaſien meiſt feſtgeſetzt iſt. Welche Prüfungs-Commiſſion verlangt von Abiturienten Kenntniſſe in der Mineralogie überhaupt? welche ſo ſpecielle Kenntniſſe, wie in dem Buche mitgetheilt ſind? Man beachte nur, wie z. B. die Kryſtallgeſtalten behandelt ſind. — Der Herr Verfaſſer giebt die Kryſtallographie bis S. 44, die Mineral-Phyſik und -Chemie bis S. 69, die Phyſiographie bis zum Schluſſe. Er theilt die Mineralien in 3 Claſſen: 1) Akrogenide mit 4 Ordnungen, 2) Geogenide mit 15 Ordn., 3) Phytogenide mit 3 Ordn.

Die vorſtehenden drei Bücher bilden ein Ganzes und ſind als wiſſenſchaftliche Bücher zu bezeichnen, die kaum noch in das Bereich der Schule gehören. Die gelehrten Herren Verfaſſer haben auch wohl kaum die Abſicht gehabt, ihre Bücher als eigentliche Schulbücher benutzt wiſſen zu wollen. Der oberſten Claſſe der Realſchulen, Polytechnikern und Studenten mögen die 3 Lehrbücher empfohlen ſein, zumal da der Preis bei der großen Seitenzahl, den ſaubern Abbildungen und dem guten Drucke außerordentlich billig geſtellt iſt.

4. Deutſchland und die angränzenden Länder. Eine orographiſch-geognoſtiſche Skizze von Daniel Völter, Profeſſor ꝛc. Mit einer geognoſtiſch colorirten Karte. 2. vermehrte und verbeſſerte Aufl. Eßlingen, 1857. Verlag von Conrad Weychardt. 73 S. 16 Sgr.

Das Büchlein mit ſeiner Karte iſt allen zu empfehlen, welche, ohne gelehrte Studien machen zu wollen, die orographiſchen Verhältniſſe und die geognoſtiſche Bildung unſers Vaterlandes genauer kennen lernen wollen, namentlich auch höheren Schulen, an denen in den oberen Claſſen Geognoſie gelehrt wird. Die Karte enthält die zu Tage gehenden geognoſtiſchen Formationen in ſehr deutlichen und klaren Farben und iſt auch als Flußkarte ganz gut zu benutzen. — In der Einleitung könnten bei folgenden Auflagen Ungenauigkeiten vermieden werden. Der Stamm Europas iſt zu 80,000 und der Flächenraum des Erdtheiles zu 180,000 Qu.-M. angenommen; dann

ſind die Glieder um 20,000 Qu.=M. größer als der Stamm ſelbſt. Kola, 1800 Qu.=M., iſt nicht als kleinere Halbinſel zu bezeichnen. Es giebt außer der Schweiz 58 ſelbſtändige Staaten in Europa.

5. Grundriß der Naturgeſchichte. Für Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen entworfen von Dr. H. Burmeiſter, Profeſſor ꝛc. 9. Auflage. Berlin bei Georg Reimer. 1857. 196 S.

Nach der Vorrede zur 2. Auflage ſoll dieſer Grundriß in die beiden Tertia und in die Unterſecunda der Gymnaſien verwieſen werden. In Untertertia ſoll am zweckmäßigſten in einem Jahre die Zoologie, in Obertertia ſoll in derſelben Zeit die Botanik, in Unter-Secunda in einem halben Jahre die Mineralogie und im andern die Geologie durchgenommen werden. Der Herr Verfaſſer giebt ſelbſt zu, daß dann die Mineralogie „etwas weitläuftiger" durchzunehmen ſei und daß der Lehrer einen Curſus der Geognoſie ſelbſt entwerfen müßte. Es wäre zu wünſchen geweſen, daß Herr Burmeiſter die Mineralogie nicht ſo ſpärlich behandelt und einen Abriß der Geognoſie mit aufgenommen hätte. — Herr Giebel, der mit der Herausgabe der neuen Auflage beauftragt iſt, hat ſich auf eine ſorgfältige Reviſion des Textes beſchränkt, und verweiſt in Betreff der wenigen Aenderungen auf Burmeiſters 6. Auflage der Schöpfungsgeſchichte und auf deſſen zoonomiſche Briefe. Einer Empfehlung bedarf das vielbenutzte Buch nicht mehr.

6. Analytiſcher Leitfaden für den erſten wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Naturgeſchichte von Dr. J. Leunis, Profeſſor ꝛc. 2. Heft. Botanik. 2. Auflage. Mit 600 Abbildungen. Hannover bei Hahn. 183 S. 15 Sgr.

Der Leitfaden des Herrn Leunis iſt ein durchaus brauchbares Schulbuch, da er nicht allein eine Anleitung zum Beſtimmen enthält, welches erleichtert wird durch die meiſt vortrefflichen Abbildungen, ſondern auch eine klare Ueberſicht des Linné'ſchen Syſtems mit den wichtigſten Gattungen und Arten. Manches könnte noch fehlen in dem Leitfaden, z. B. der Blüthenkalender, der doch nur für einen beſtimmten Parallel gelten kann; die chemiſchen Beſtandtheile der Pflanzen, da ſehr ſelten die Schüler, die den erſten wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Botanik bekommen, Kenntniſſe in der Chemie beſitzen; auch die §§. über die Nutzanwendung der Pflanzen, die in der Schul-Naturgeſchichte des Herrn Leunis beſſer ihren Platz behalten. — Die Reichhaltigkeit des Büchleins, die vielen anregenden Bemerkungen, die

meiſt gute Unterſcheidung der einzelnen Pflanzen haben dem Leitfaden mit Recht Eingang in vielen Unterrichtsanſtalten verſchafft. Der Hr. Verfaſſer fährt fort, mit bewunderungswürdigem Fleiße ſeine Werke zu verbeſſern.

7. Lehrbuch der Naturgeſchichte für Handels- und Gewerbsſchulen von C. E. Kluge, Lehrer der Naturgeſchichte an der Gewerbsſchule zu Chemnitz ꝛc. Verlag von O. A. Schultz. Leipzig, 1857. 543 S. 1½ Thlr.

Bei der Abfaſſung des Buches ſind dem Herrn Verfaſſer zwei Geſichtspunkte maßgebend geweſen: 1) dem Schüler eine möglichſt vollſtändige, wenn auch nur ſkizzenartige Ueberſicht über das ganze Gebiet der Naturgeſchichte zu geben; 2) das Verhältniß der Naturkörper zu den Menſchen, alſo die technologiſche Beziehung, ſo ausführlich als möglich zu behandeln. Es wird zuerſt die Mineralogie und als Anhang „Einiges von den Gebirgsarten", dann die Botanik, dann die Zoologie gegeben. Methodiſcher wäre die umgekehrte Ordnung geweſen. In der Mineralogie ſind nicht allein die Kryſtallformen, ſondern auch ſtets die chemiſchen Compoſitionen und chemiſchen Formeln mitgetheilt. Und doch ſagt der Verfaſſer ſelbſt in der Vorrede, daß man in niedern (?) Handelsſchulen vergebens Chemie ꝛc. auf dem Stundenplane ſuche. Herr Kluge verlangt überhaupt übermäßig viel von ſeinen Handels- und Gewerbsſchülern, da er ſie in den Anmerkungen mit lateiniſchen, griechiſchen, celtiſchen und arabiſchen Wörtern regalirt, von denen die ſyſtematiſchen Bezeichnungen der Naturkörper abgeleitet ſind (S. Leunis). Es kann das Buch des Herrn Kluge nur für ſolche Handels- und Gewerbsſchulen geſchrieben ſein, welche ſehr vorzüglich vorbereitete Schüler haben. Wir überlaſſen es dem Ermeſſen competenter Beurtheiler ſolcher Schulen mit ſolchen Schülern, ob ſie für ihre Zöglinge ſo viel Zeit übrig haben, um ihnen aus dieſem voluminöſen Buche (543 Seiten) Naturgeſchichte lehren zu können.

Druck von F. Heſſenland in Stettin.

Herr Dr. Carl Mager, Professor,

quiesc. Director des Realgymnasiums zu Eisenach,

der Gründer und Eigenthümer dieses Blattes, geboren am 1. Januar 1810, starb am 10. Juni d. J. zu Wiesbaden nach langen und schweren heldenmüthig getragenen Leiden.

Wir sind wenn überhaupt je, so gewiß am wenigsten gleich jetzt im Stande, die großen Verdienste des Verewigten hier erschöpfend darzulegen. Wir erinnern nur daran, daß seine „genetische Methode des schulmäßigen Unterrichts in fremden Sprachen“ eine bedeutsame Wendung auf diesem Gebiet in der höhern Bürgerschule, wie im Gymnasium herbeigeführt hat. Wir gedenken seines Antheils an der Klärung des Begriffs der höhern Bürgerschule, zu der sein Werk: „die deutsche Bürgerschule“ und der große Aufsatz in der Revue: „Einrichtung und Unterrichtsplan eines Bürger-Gymnasiums“, wesentlich beigetragen haben. Wir brauchen kaum zu nennen seine „Geschichte der französischen Nationallitteratur“, ein Werk, das in Frankreich selbst zur Autorität geworden ist.

Sein größtes Werk ist leider ungedruckt geblieben. Ich meine nicht seine „Encyklopädie oder System des Wissens", sondern seine „deutsche Scholastik". Bruchstücke daraus sind in der Pädagogischen Revue 1848 mitgetheilt. Dort findet man die Gründe, aus denen das Ganze zurückbehalten worden ist. Welches die Bedeutung dieses Werks gewesen sein würde, das erhellt daraus, daß der Verfasser seine „Pädagogische Revue" gegründet und geleitet hat nur als Vorläufer für jene deutsche Scholastik und um durch sie seinen Gedanken von der Regierung und Einrichtung der Schulen den Boden zuzurüsten. Diese Pädagogische Revue hat der Verewigte von 1840—1848 herausgegeben. Jeder unsrer Freunde und Leser gedenkt sicher mit Entzücken der geistreichen, klaren, durchdachten und aus einem tiefen und reichen in sich geschlossenen Gedankenkreise erzeugten Arbeiten Dr. Mager's in der Revue, und Jeder bewahrt noch heut den Respect vor seiner edlen Gesinnung und der Gediegenheit seines Charakters, auch wo er seine Ansichten und Lebensanschauungen nicht theilen konnte.

Leider war den Arbeiten Mager's noch früher ein Ziel gesteckt, als seinem Leben. Und doch hat er mehr gearbeitet als Viele.

Er wird in der Geschichte der Pädagogik unvergessen sein.

Stettin, den 15. Juni 1858.

Langbein.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

XLIX. Nro. 7. 1858.

I. Abhandlungen.

Zur Orientirung über den Gymnasialstreit in Kurhessen.

Von Dr. Th. Waitz, Professor an der Universität in Marburg.

Audiatur et altera pars.

Es ist eine unangenehme Pflicht Entstellungen entgegenzutreten, die das Urtheil des Publikums in einer nicht unwichtigen Sache irre leiten können; sie ist um so beschwerlicher, wenn man jene für absichtlich halten muß, den schicklichen Ton von Seiten des Gegners verfehlt und sich selbst persönlichen Angriffen ausgesetzt sieht, gegen die sich auch nur zu vertheidigen einen Mangel an Selbstachtung verrathen würde.

In diesem Falle befindet sich der Schreiber dieser Zeilen den Herren Vilmar und Piderit (Gymnasiallehrern in Hanau) gegenüber, welche ziemlich gleichzeitig in der Pädag. Revue 1858 p. 181 und in den Jahrb. für Philol. Aufsätze über den Gymnasialstreit in Kurhessen veröffentlicht haben. Was diese Herren hauptsächlich veranlaßt hat sich so weit zu vergessen als sie gethan haben, erklärt sich leicht. Ich habe in meiner Schrift „Zur Frage über die Vereinfachung des Gymnasialunterrichts", Marburg 1857, einige scharfe Worte gegen die kleine Partei gesprochen, welche unsere Gymnasien ganz der rechtgläubigen Geistlichkeit ausliefern möchte, und ich habe außerdem Vilmar's „Kritik der Schrift von Dr. Thiersch, Marburg 1857", als eine bloße Verhöhnung und Verdrehung der Sache bezeichnet und wegen des in ihr sich kundgebenden pädagogischen Unverstandes ganz unberücksichtigt gelassen. Da es dem Leser nur um die Sache zu thun sein kann, gebe ich in Folgendem eine einfache Auseinandersetzung derselben.

Herr Dr. Thiersch hat in seiner „Zurückführung des Gymnasialunterrichts zur Einfachheit, Marburg 1857", zu zeigen gesucht,

daß durch die Masse der Unterrichtsstunden, der Lehrfächer und häuslichen Arbeiten sowohl geistige als leibliche Erschlaffung und Schwächung der Schüler herbeigeführt wird. Von einem erziehenden Einflusse auf sie kann nach seiner Ansicht bei der jetzigen Einrichtung fast gar keine Rede sein, weil das Classensystem nur unvollkommen durchgeführt ist, weil ferner sogar dasselbe Fach in derselben Classe häufig an mehrere Lehrer vertheilt ist und für jeden Gegenstand in der Regel nur zwei wöchentliche Lehrstunden bestimmt sind. Endlich bleibt den Schülern kein Raum für geistige Erholung, für Lieblingsbeschäftigungen, für Bildung in der Familie; Alles was sie treiben ist vorgeschrieben, sie behalten weder Zeit noch Kraft für sich, denn die jetzige Einrichtung unserer Gymnasien hat den unvereinbaren Forderungen der Humanisten, Realisten und Romantiker zugleich entsprechen wollen und deshalb die Summe der Lehrstunden und Lehrgegenstände in einem Grade vermehrt, daß die Schüler dadurch geistig erdrückt werden.

Diesen Klagen ist zunächst Herr Director Fr. Münscher (Bemerkungen zu der Schrift des Herrn Dr. Thiersch, Marburg 1857) entgegengetreten. Ohne zu behaupten, daß die Klagen durchaus grundlos seien, sondern vielmehr in ernsthafte Erwägung genommen zu werden verdienten, spricht er sich doch im Ganzen abwehrend aus, verweist die Entscheidung der Frage an eine andere Stelle und beschränkt sich im Wesentlichen darauf einige thatsächliche Berichtigungen mitzutheilen und auf die allerdings namentlich in Kurhessen sehr bedeutenden Schwierigkeiten hinzuweisen, welche in localen und persönlichen Verhältnissen lägen und manche wünschenswerthe Verbesserung unmöglich machten.

Kurze Zeit darauf trat Vilmar's schon erwähnte Schrift hervor, über welche ich kein Wort weiter zu sagen habe, als daß sie allen denen bestens empfohlen sein mag, die an litterarischen Klätschereien und Verdächtigungen (denn auch diese fehlen nicht) ihre Freude haben oder die Früchte kennen lernen wollen, welche in der Schule des ehemaligen „hessischen Volksfreundes" wachsen.

Hierauf folgte die ebenfalls schon erwähnte Schrift des Ref. und endlich die von Dr. Suchier „Zu der von Dr. Thiersch angeregten Gymnasial-Reformfrage". Bestanden die Vorschläge des Herrn Dr. Thiersch darin, daß Lateinisch, Griechisch, Geschichte und Mathematik die einzigen vorgeschriebenen Lehrfächer des Gymnasiums sein, daß der Unterricht in allen (mit Ausnahme der Mathematik in den oberen Classen) in der Regel einem Lehrer zugewiesen werden, die Unterrichtsstunden die Zahl von 24 nicht übersteigen und die neueren

Sprachen nur nach dem Wunsche der Eltern facultativ gelehrt werden sollten, so will dagegen Dr. Suchier die Letzteren ganz aus dem Gymnasium entfernt wissen, während er den übrigen drei Forderungen in bedingter Weise beistimmt, nähmlich so, daß zu den erwähnten vorgeschriebenen Lehrgegenständen noch deutsche Sprache und Religion hinzutreten, der Ordinarius einer Klasse nur wenigstens 10 Unterrichtsstunden in derselben erhalten und die Lehrstunden in den unteren Klassen allein die Zahl von 24 nicht überschreiten sollen.

Nach diesen Vorbemerkungen über den äußeren Stand der Sache wende ich mich zur Beleuchtung der Hauptfrage selbst, die mir zugleich die Mühe ersparen wird eine besondere Charakteristik meiner eigenen Schrift noch hinzuzufügen.

Die Erfolge der Gymnasialbildung treten am offensten auf der Universität zu Tage. Man wird deshalb den Universitätslehrern als solchen schon eine Stimme bei Beantwortung der Frage einräumen müssen, ob die Gymnasien das leisten was sie sollen, denn jene haben die mannigfaltigste Gelegenheit die Früchte dieser Leistungen kennen zu lernen, wenn es ihnen anders nur darum zu thun ist. Aus meiner eigenen Erfahrung kann ich anführen und bin erbötig, es durch einzelne Thatsachen zu beweisen, daß ein großer Theil der angehenden wie der die Universität verlassenden Studenten orthographische und gramatische Fehler im Deutschen macht; daß die Mehrzahl, wenn in den Vorlesungen einige leicht verständliche Worte eines alten Schriftstellers griechisch angeführt werden, verwundert sich umsieht und wenig oder nichts davon versteht: daß bei einem höchst elementaren mathematischen Räsonnement dasselbe stattfindet; daß sich viele vor der Lectüre lateinisch geschriebener Bücher scheuen, weil ihnen die erforderliche Leichtigkeit im Verständniß derselben abgeht: daß eine allgemeine Schlaffheit des Charakters, eine Unlust zu wissenschaftlicher Thätigkeit, eine Beschränkung auf das Allernöthigste im Lernen, eine Trägheit und Unbeholfenheit des Denkens bei vielen stattfindet, welche es dem akademischen Lehrer meist geradezu unmöglich machen, seine Zuhörer dem Ziele zuzuführen, das er vor Augen haben soll, weil er jene zu tief unter dem Standpunkte stehen geblieben findet, den er für diesen Zweck als bereits erreicht voraussetzen muß. Meiner eignen Erfahrung, die sich über beinahe 14 Jahre erstreckt, steht darin die Erfahrung Anderer bestätigend zur Seite, ja es sind, wenn ich anders hierüber recht unterrichtet bin, vor einiger Zeit von der hiesigen philosophischen Facultät diese Uebelstände in ernste Erwägung gezogen worden, die zu leugnen vergeblich ist — weshalb die Verhandlungen darüber in

Stocken gerathen und keine definitiven Anträge in dieſer Beziehung geſtellt worden ſind, iſt mir unbekannt. So weit ich von dem Stande der Dinge auf andern Univerſitäten unterrichtet bin, werden auch dort ähnliche Klagen von namhaften Univerſitätslehrern erhoben, aber es mag ſein, daß ſie nicht überall ſo umfangreich und ſo tief begründet ſind, als bei uns in Kurheſſen.

Jeder Verſtändige und Wohldenkende wird freilich bereit ſein zuzugeben, daß es unbillig und geradezu verkehrt ſein würde alle Vorwürfe, die aus dieſen Klagen entſpringen, allein auf die Gymnaſien und ihre Lehrer zu werfen. Wer weiß es nicht, daß der Schüler nicht unter dem Einfluſſe der Schule allein ſteht? daß er von der Schlaffheit des öffentlichen Geiſtes angeſteckt und in den Mangel an Idealität, an dem unſere Zeit im Ganzen leidet, mit hineingezogen wird, wie ſehr auch die Schule mit aller Kraft dagegen ankämpfe? Rechnen wir alſo nicht der letzteren zu, was ihre Schuld nicht iſt! Aber ſprechen wir ſie auch nicht blos darum von einer Schuld frei, die auf ihr wirklich laſtet, weil es außer ihr auch noch andre Schuldige giebt!

Wir wollen gern unſre Gymnaſien ſelbſt zum größeren Theile von der Verantwortlichkeit dafür freiſprechen, daß die überwiegende Mehrzahl der Studirenden ausſchließlich ihr Brotſtudium treiben, und auch meiſt in dem gewählten Fache nur dürftige Kenntniſſe ſich erwerben, daß ſie überhaupt ein nur geringes Maaß von geiſtigen Intereſſen und von Energie beſitzen, daß ſie gar oft blaſirt und kritiſch darein ſehen, wo es ihnen eben nur an der nöthigen Klarheit und Regſamkeit des Denkens fehlt um zu verſtehen, was geſagt wird, daß ſie ſich oft ſelbſtgenügſam abſchließen an dem Punkte, wo ſie eben anfangen ſollten zu ſtudiren. Anders aber geſtaltet ſich die Sache, wenn wir fragen: weshalb fehlt es ihnen ſo häufig an den Vorkenntniſſen, die der akademiſche Lehrer vorausſetzen muß, wenn er ſeiner Aufgabe genügen ſoll, und warum mangelt es oft auch in den einfachſten Dingen an aller Uebung des Nachdenkens? Da iſt es nicht mehr möglich Schule und Lehrer für ſchuldlos zu erklären, da handelt es ſich darum große tiefliegende Schäden freimüthig anzuerkennen und Verbeſſerungs-Vorſchläge, die mit Sorgfalt begründet und überdies nicht für unfehlbar gegeben werden, auf andre Weiſe anzugreifen als mit hämiſchen perſönlichen Bemerkungen.

Die Urſachen jenes allgemeinen Uebels ſcheinen ſowohl in der Organiſation der Gymnaſien als auch in der Bildung der Lehrer zu liegen. Der letztere Punkt iſt nun freilich eine ſehr empfindliche

Stelle, aber was kann es helfen die Wahrheit zu verbergen oder zu bemänteln? Bei uns in Kurheſſen iſt es ſo. Nicht als ob es hier mehr als anderwärts an ſtrebſamen, tüchtigen Leuten fehlte, aber es iſt weder für ihre eigentlich pädagogiſche Vorbildung hinreichend geſorgt, noch ſind die Prüfungen für künftige Gymnaſiallehrer ſo organiſirt, daß ſie eine ausreichende Garantie bieten. Die nähere Auseinanderſetzung des letzteren Gegenſtandes gehört nicht für die Oeffentlichkeit; indeſſen mag hier erwähnt ſein, daß ich aus eigener Anſchauung Fälle kenne, in denen z. B. das Examen in den neueren Sprachen (ſei es, daß dieſe als Neben- oder ſelbſt als Hauptfach angegeben worden waren) über alle Begriffe kläglich ausfiel, ohne daß man daran auch nur den geringſten Anſtoß genommen hätte. Man wird zugeben, daß Jemand ungenügend zum Gymnaſiallehrer vorbereitet iſt, der weder eine leidliche logiſche Dispoſition zu einem Aufſatze zu machen, noch das was er weiß klar und beſtimmt auszudrücken vermag, aber auch über dieſe Erforderniſſe iſt man bisweilen bei jenen Prüfungen ſtillſchweigend hinweggegangen. Es wäre noch manches dieſer Art zu ſagen, aber was nützt es Wahrheiten zu ſagen, die Niemand hören will?

Solchen Erſcheinungen gegenüber weiß ich meinerſeits in der That keine beſſere Abhülfe als ein tüchtiges pädagogiſches Seminar. Wenn Herr Vilmar Eitelkeit hinter dieſem Vorſchlage ſieht und verſteckte Abſichten, ſo mag dies im Sinne ſeiner „kleinen Partei" ſein, mir iſt es nur lächerlich. Angehende Lehrer vor groben Fehlgriffen zu bewahren, ihr Nachdenken auf den Werth und die Leiſtungsfähigkeit verſchiedener Methoden in der Behandlung der einzelnen Lehrgegenſtände zu lenken, ſpecielle didaktiſche Aufgaben von ihnen löſen, ſie die erſten praktiſchen Verſuche, die oft ſo fabelhaft verkehrt ausfallen, unter Aufſicht machen zu laſſen, und Anderes dieſer Art, erſcheint als dringend nöthig, wenn man weiß, das z. B. ein Praktikant in Marburg den Rechenunterricht damit begonnen hat, daß er ſeinen Schülern ein Heft über das Numeriren dictirte. Freilich ſind pädagogiſche Ueberlegungen nicht ſo einfach und leicht abgethan, als ſich diejenigen einzubilden pflegen, welchen der Lehrplan und das Mittheilen eines Quantums von Kenntniſſen Alles iſt. Sollen die Unterrichtsmethoden beſſer werden als ſie meiſtens ſind, ſo werden dazu freilich feinere pſychologiſche Ueberlegungen erfordert*), als diejenigen anzuſtellen im

*) Vergl. als Beiſpiel hierzu meinen Aufſatz: Ueber die Methoden des Unterrichts im Leſen und Schreiben (Pädag. Revue 1851 S. 101).

Stande sind, die sich mit den theoretischen Hülfswissenschaften der Pädagogik niemals ernsthaft beschäftigt haben und aus Unlust zu eignem Denken das Denken über diese Gegenstände auch Anderen so viel als möglich verleiden möchten. Der Hochmuth und Schlendrian der Praxis gegenüber den Leistungen in der Theorie, das ist es eben was u. A. hauptsächlich unsere Gymnasien hindert wahrhaft Tüchtiges zu leisten; denn bei schlechten, gedankenlosen Methoden kann es eben nicht zu derjenigen Concentration des Unterrichtes kommen, die den Schüler am Träumen hindert und größere Fortschritte in kürzerer Zeit herbeiführt.

Hiermit sind wir an einen Punkt gekommen, der uns von den Lehrern zur Schule und ihrer Einrichtung hinführt, da tüchtige Lehrer bekanntlich in kürzerer Zeit die Schüler weiter bringen als minder tüchtige, so wird sich durch bessere Lehrerbildung in der Schule Zeit gewinnen: es wird sich die Stundenzahl verringern lassen, was in so vieler Hinsicht bekanntlich höchst wünschenswerth ist. Das viele Stundenhalten thuts eben nicht, es kommt darauf an wie in den Stunden gearbeitet wird; im Gegentheil jenes verdummt und schläfert den Verstand ein, wenn es länger fortgesetzt wird als die Spannkraft des Schülers dauert. Man verkürze also, wenn man für die Lehrerbildung ausreichend gesorgt hat, die Stundenzahl im Allgemeinen so viel als irgend möglich. Kann man dieser Bedingung nicht genügen, so wird jedoch gleichwohl eine Herabsetzung der Stundenzahl nothwendig, wenn sich zeigt, daß das Maaß der Aufmerksamkeit und die Fähigkeit zu geistiger Anstrengung bei der Mehrzahl der Schüler erschöpft ist ehe die Stunden zu Ende kommen. In Rücksicht auf diesen Punkt aber glaube ich folgende Alternative stellen zu dürfen, die ich der Ueberlegung praktischer Schulmänner anheim geben möchte; entweder muß der Unterricht weit entfernt bleiben von dem was er sein soll, von dem Schüler ein nur geringes Maaß von geistiger Thätigkeit verlangen, ihn an Unregsamkeit des Geistes, an Schlaffheit und Träumerei unter dem Scheine der Arbeit gewöhnen, oder: seine Kräfte überspannen, von ihm Unmögliches fordern und auf dem entgegengesetzten Wege seine Energie und Arbeitslust abstumpfen, die er spornen und kräftigen sollte, wenn er länger als 5 Stunden an einem Tage fortgesetzt wird oder mehr als 5 verschiedene Gegenstände täglich umfaßt und zugleich noch überdies theils Präparationen theils Repetitionen von ihm für diese Stunden verlangt; ja es scheint mir dieses Maaß von Arbeit, auch für die Schüler der oberen Gymnasialklassen schon so bedeutend, daß wenigstens zwei freie Nachmittage in

der Woche gegeben werden müssen: dies führt auf eine Zahl von höchstens 26 Lehrstunden in der Woche.

Nun ist aber ferner das Ziel der Gymnasialbildung ein bestimmt gegebenes; es liegt in der Befähigung zu den streng wissenschaftlichen Studien der Universität und in sittlicher Erziehung. Daraus ergiebt sich unmittelbar dasjenige was den Mittelpunkt des Gymnasialunterrichtes ausmachen muß: Lateinisch, Griechisch, Geschichte und Mathematik. Unbestritten ist die Nothwendigkeit durch die Pflege des religiösen Elementes in der Schule für die Erreichung des Erziehungszweckes zu sorgen, und es bedarf nur einer einfachen Ueberlegung um zu finden, daß eine specielle Anleitung zur schriftlichen Darstellung der eigenen Gedanken in der Muttersprache ebensowenig fehlen darf als eine Kenntniß der wesentlichen Grundlage auf welcher eine richtige Naturansicht ruht (Physik S. m. Allg. Pädag. S. 427 ff.).

Im Vergleiche mit diesen Lehrgegenständen die sich als die nothwendigen darstellen, erscheint alles Uebrige das man sonst noch auf den Gymnasien treiben mag, nur als nützlich und wünschenswerth, nicht als unentbehrlich. Es ist mir recht wohl bekannt, daß sich Vieles für die Beibehaltung der von mir nicht als nothwendig bezeichneten Lehrfächer auf unsern Gymnasien sagen läßt und was man für sie gesagt hat. Wenn aber zugestanden wird daß das Ziel der Gymnasialbildung ein gegebenes, daß es dasjenige ist was wir als solches bezeichnet haben und daß endlich dieses Ziel in wesentlichen Punkten gegenwärtig unerreicht bleibt, so wird man sich, wenn man besonnener Ueberlegung lieber folgt als altherkömmlicher Praxis, dazu entschließen alle jene Nebenfächer fallen zu lassen. Mag es sein daß dieser Entschluß mit schwerem Herzen gefaßt wird und daß er eine gewisse Selbstverleugnung verlangt, daß er insbesondere dem praktischen Schulmann viel mehr kostet als dem der die Sache rein theoretisch betrachtet, aber es wird schwer oder unmöglich sein einen anderen Ausweg zu finden. Man täusche sich in dieser Rücksicht nicht. In Dingen die man sich ungern eingesteht, fehlt es nie an einer Menge von Gründen der Vertheidigung; aber wenn in irgend einem Falle, so scheint in diesem eine dringende Aufforderung vorzuliegen, daß man deren Haltbarkeit und Tragweite mit der größten Gewissenhaftigkeit abwäge. Was mich betrifft, so muß ich gestehen, daß ich, wenn unsere Gymnasien in den als wesentlich anerkannten Lehrfächern das nicht erreichen, was man durchaus von ihnen fordern muß, keinen anderen Rath weiß, als daß man alle Nebenfächer bis auf Weiteres gänzlich von ihnen ausschließe. Daß die eben erwähnte Bedingung

in Kurheſſen ſtattfindet, unterliegt mir und vielen anderen urtheilsfähigen Männern keinem Zweifel; ob und wo das Gleiche auch anderwärts der Fall iſt, überlaſſe ich gern denen zur Beurtheilung, die damit genauer bekannt ſind als ich ſelbſt.

Iſt man im Princip mit mir einſtimmig, ſo würde ſich über den Lehrplan der ſich nach demſelben zu richten hat, vielleicht ohne große Schwierigkeit eine Verſtändigung gewinnen laſſen. Faſſen wir die oberen Klaſſen ins Auge, ſo würde ich geneigt ſein beiden alten Sprachen zuſammen 14 Stunden zuzuweiſen, der Mathematik und dem naturwiſſenſchaftlichen Unterrichte 6, ferner 3 der Geſchichte, 2 der Religion und 1 den deutſchen Ausarbeitungen. Ueber einen Stundenplan läßt ſich rechten, aber er kann da keine unlösbaren Schwierigkeiten machen, wo bereits feſtſteht was im Ganzen geleiſtet und erreicht werden ſoll. Das Ziel der Leiſtungen kann nicht durch den Stundenplan in Frage geſtellt werden und es gehört ein ſehr unlogiſcher Kopf dazu, um zu glauben, daß principielle Vorſchläge über Gymnaſialbildung an der Entwerfung dieſes letzteren ſcheitern könnten.

Es fällt mir nicht ein jenen Vorſchlag über die Vertheilung des Unterrichtes als ſtreng allgemeine und unverbrüchliche Norm aufſtellen zu wollen, weil ſie ſich hier und da nach ſpeciellen Verhältniſſen, namentlich nach der beſonderen Beſchaffenheit der Lehrkräfte wird modificiren müſſen, vor Allem aber weil der Theoretiker der Pädagogik, wenn er anders wirklich dieſen Namen verdient, überhaupt niemals darauf beſtehen wird, praktiſche Verhältniſſe aus theoretiſchen Geſichtspunkten allein zu ordnen, weil er nicht blos das Bedürfniß fühlen, ſondern die Nothwendigkeit klar einſehen wird in dieſen Dingen die Erfahrung tüchtiger Praktiker zu Rathe zu ziehen, d. h. freilich nicht die Erfahrung derer, die das Beſtehende um jeden Preis vertheidigen und ihren Schlendrian über Alles lieben.

In Rückſicht der Ausführung bedürfen nur zwei wichtige Punkte noch einer kurzen Erwähnung, deren einer bereits ſo vielfache Anerkennung erfahren hat, daß eine weitere Motivirung deſſelben nicht nöthig ſcheint, nämlich die Forderung daß in jeder Klaſſe alle Fächer, „*ſo weit als thunlich*“, in der Hand eines einzigen Lehrers liegen ſollen. Erziehung und Unterricht können dadurch nur gewinnen, wenn der Lehrer tüchtig iſt; iſt er es nicht, ſo ſummiren ſich freilich die Uebel ſeiner Wirkſamkeit in einer traurigen Weiſe und es handelt ſich dann im Grunde nur um das zweckmäßigſte Mittel ihn unſchädlich zu machen. Wenn man aus dieſem Grunde das Klaſſenſyſtem in Kurheſſen bisher nur unvollkommen durchgeführt hat, ſo liegt darin das

ie Eingeständniß, daß es höchst nothwendig ist für die Bildung
ehrer besser zu sorgen als bisher geschehen ist.

Der andere Punkt ist dieser, daß in jeder der alten Sprachen
ein Schriftsteller auf einmal gelesen und diesem täglich eine
e gewidmet werden sollte; denn nur bei dieser Einrichtung ist es
ch daß der Schüler, dessen geistige Thätigkeit sich abwechselnd in
le und so verschiedene Gegenstände vertiefen muß, sich sprachlich
chlich mit den Alten befreundet und sich in sie hineinlebt, daß
ht Sätze liest, mehr oder weniger zusammenhangslos, sondern
n. Wer Cicero, Tacitus, Horaz, Sophokles, Homer, Demosthe-
Delavigne, Schiller und noch einige Andere nebeneinander liest,
ch noch Mathematik, Geschichte, Geographie, Physik und mehreres
n zu lernen hat, liest im Grunde nichts und das Lernen muß
n gehen.

Um nicht ausführlicher zu werden als nöthig ist, beschränke ich
mich diese Andeutung der Hauptgedanken, die ich in der oben er-
kleinen Schrift weiter entwickelt und begründet habe. Gern
davon zurückzunehmen, was sich bei genauer Erwägung der
nicht stichhaltig zeigt, sehe ich mich doch außer Stande auf eine
Polemik einzugehen, die nur bezweckt den Gegner zu verschreien,
Gründe zu widerlegen sie sich zu schwach fühlt.

Neue Leiſtungen für Homer.

Von Dr. R. Volkmann, Lehrer an der Friedr.-Wilh.-Schule in Stettin.

Bereits in unſrem erſten Aufſatze, den wir unter obenſtehendem Titel den Leſern dieſer Zeitſchrift uns mitzutheilen erlaubten (Päd. Rev. 1857. No. 3. S. 171.), haben wir hervorgehoben, daß die Lachmann'ſche Liedertheorie im Grunde nichts mit der Frage zu thun habe wie beſchaffen eigentlich die Thätigkeit des Piſiſtratus für Sammlung und Ordnung der vor ihm zerſtreuten homeriſchen Gedichte zu denken ſei. Die Liedertheorie iſt die verſuchte Löſung eines Problems, das bei Beleuchtung des innern Zuſammenhangs der homeriſchen Poeſie uns entgegentritt. Die Frage nach der Thätigkeit des Piſiſtratus dagegen hat es mit der Prüfung hiſtoriſcher Ueberlieferungen über die äußere Geſchichte der homeriſchen Poeſie zu thun. Natürlich kann und wird ihre Beantwortung von der Art ſein, daß durch ſie auch auf den innern Zuſammenhang der homeriſchen Gedichte Licht geworfen wird, aber es iſt kein Homeriker von vornherein verpflichtet bei etwaigen Einzelunterſuchungen beide Punkte gleichmäßig ins Auge zu faſſen. Uns iſt es nun öfter ſo vorgekommen, als ob Anhänger der Nitzſch-Welcker'ſchen Einheitstheorie der Meinung wären, daß deshalb, weil die ſchriftliche einheitliche Abfaſſung der Ilias und Odyſſee ſpäteſtens in die Zeit um den Beginn der Olympiadenrechnung herabzurücken ſei, die Thätigkeit des Piſiſtratus alſo nicht in der Schöpfung dieſer Einheit geſucht werden dürfe, — daß deshalb auch Lachmanns Liedertheorie verfehlt ſei und ein Fortgehen auf dem von Lachmann vorgeſchlagenen Wege zu gar nichts führen könne. Allein dieſe Anſicht iſt nicht ganz richtig.

Lachmanns Liedertheorie gründet ſich auf die Widerſprüche, die zunächſt in der Ilias offen und zahlreich zu Tage liegen. Und zwar widerſprechen ſich nicht blos weit auseinanderliegende Rhapſodien ſondern oftmals dreißig bis funfzig unmittelbar auf einander folgende

Verſe. Und dieſe Widerſprüche erſtrecken ſich nicht blos auf etwaige lapsus memoriae, auf kleinere Angaben von Perſonalien, auf Zeit und Ortsbeſtimmungen, ſondern häufig auf poetiſche Motive, auf den Gang der Handlung, auf die Auffaſſung von Charakteren und andre nach moderner Auffaſſung wichtige Punkte. Es finden ſich im Ganzen und Einzelnen vielfache Inconvenienzen, und wenn man gerade auf ihre Betrachtung den Geſichtskreis beſchränkt, erſcheinen ſie arg genug. Man mag nun immerhin über ihre Bedeutung verſchiedner Meinung ſein; man mag die Folgerungen beſtreiten, die Lachmann und Andere aus ihrem Vorhandenſein ziehen; ihr Vorhandenſein ſelbſt iſt nicht immer wegzudisputiren, noch weniger durch gekünſtelte Interpretationsverſuche zu vertuſchen. Und zwar ſind die Widerſprüche zahlreicher in der Ilias vorhanden, als etwa Lachmann ſie für ſeine Zwecke aufgeſtellt hat; eben ſo zahlreich finden ſie ſich auch in der Odyſſee. Es hat zwar noch kein Anhänger Lachmanns die ganze Odyſſee in Lieder zerlegt, aber Discrepanzen in ihr ſind genug angegeben, zum Theil von Gegnern der Liedertheorie. Außer kleineren Schriften brauchen wir nur auch das Buch von Geppert „über den Urſprung der homeriſchen Geſänge", und das neuere von Jacob „über die Entſtehung der Ilias und der Odyſſee" zu verweiſen, deſſen weitere Beſprechung wir uns im Folgenden vorbehalten *).

Es iſt nun aber nicht genug Widerſprüche zu finden, auch nicht genug ſie zu tilgen, etwa durch Athetеſen, durch Annahme umfaſſender Interpolationen, ſondern Lachmann (Betrachtungen S. 35) verlangt mit Recht eine Erklärung „wie dergleichen Widerſprüche gedankenlos in das fertige, in einem Sinn gedachte Buch hineingebracht worden ſind"? Er ſelbſt findet ſeine Erklärung dafür

*) Das Büchelchen von A. Heerklotz Betrachtungen über die Odyſſee, Trier 1854, nimmt ſich mehr wie eine verfehlte Parodie der Lachmannſchen Betrachtungen, als wie eine ernſtlich gemeinte Arbeit aus. Nicht als ob der Verf. nicht auch einzelnes brauchbare und neue geſagt hätte. Aber ſein ganzes Verfahren iſt unglaublich flüchtig und eilfertig. Er kämpft gewöhnlich wie Don Quixote; weil er den Kampf mit Rieſen beſtehen will, macht er Windmühlen dazu. Auch verläßt er aller Augenblicke den objectiven Boden und ergeht ſich in ſubjectiven Einfällen. Weil dieſe oder jene Partien der Odyſſee Hrn. H. nicht gefallen, ſind ſie — nicht etwa unpoetiſch, ungereimt und albern (dergleichen Anſichten könnte man auf ſich beruhen laſſen) — ſondern unhomeriſch, Homers nicht würdig. So gewinnt man freilich leichtes Spiel. Diejenigen Leſer, denen das Büchelchen bekannt iſt, werden uns gewiß die Begründung unſres harten Urtheils erlaſſen.

in der sogenannten Liedertheorie, d. h. aber bekanntlich nicht etwa in der Ansicht, daß der eigentlich homerischen Poesie eine Zeit voraufgegangen sei, in welcher die vorhandenen Sagen nur in einzelnen Liedern verschiedener Sänger ihren poetischen Ausdruck gefunden, sondern in der, daß solche einzelnen Lieder verschiedener Sänger noch jetzt in der Ilias uns vorliegen, durch fremde leicht erkennbare Zusätze miteinander verknüpft, oft auch ohne Zusätze lose aneinander gereiht, und daß diese Lieder nach Entfernung der Zusätze und unpassenden Erweiterungen sich klar ausscheiden lassen. Seiner Meinung nach fällt die äußerliche Vereinigung dieser Lieder zu dem noch jetzt vorhandenen Corpus in die Zeiten des Pisistratus, eine Meinung, die wie Herr Prof. Schömann richtig sagt „so gut wie abgethan ist."

Denn daß überhaupt eine Einheit, sowohl in der Ilias, als in der Odyssee, vorhanden ist, hat Lachmann nie geläugnet, und Niemand wird bezweifeln wollen, daß beide Gedichte von ihren schließlichen Redactoren mit Absicht als zwei geschlossene Ganze hingestellt worden sind. Ob nun Homer, ob die Homeriden auf Chios, ob Pisistratus diese Redaction unternommen, ist dabei zunächst ganz gleichgültig. Weniger der Umstand, ob diese Einheit eine äußerliche, oder eine poetisch kunstvolle sei, ob also der Schwerpunkt des Gedichtes in dem poetischen Detail der Einzelheit, oder in der harmonischen Totalität der Theile zu suchen sei. Doch lassen wir dies vor der Hand bei Seite, eben so wie den an und für sich richtigen Einwurf, daß der Entstehung der homerischen Gedichte, nicht sowohl eine Periode der epischen Einzellieder, als vielmehr eine Periode kleinerer, bereits abgerundeter Liederkreise voraufgegangen sei, denn es handelt sich hier zunächst nicht um die Entstehung, sondern um die erste schriftliche Abfassung dieser Gedichte. Lachmanns Liedertheorie als Lösung des oben angedeuteten Problems gefaßt, macht noch ein ganz anderes Bedenken gegen sich rege, das uns freilich bis jetzt noch nicht genug beachtet zu sein scheint. Lachmann hat uns allerdings eine Erklärung dafür gegeben, auf welche Weise die Widersprüche in das Gedicht haben hineinkommen können, aber ebensowenig wie Aristarch, dem er es doch zum Vorwurf macht, dafür, wie sie in das fertige Gedicht hineingekommen und darin geblieben sind. Oder mit anderen Worten und vielleicht richtiger gefaßt, es wirft sich uns hier die Frage auf: wie war es möglich, daß der Redactor, geschweige denn der Umdichter, Homer, die vielen Widersprüche stehen ließ, daß er sie nicht sorgfältig tilgte? Hat er sie überhaupt gesehen oder nicht? Den letzteren Fall wird so leicht Niemand annehm-

men, denn dieſe Möglichkeit zugegeben, auf die wir nochmals weiter unten zurückkommen werden, würde die ganze homeriſche Frage von Seiten der Widerſprüche gewiß in Nichts zerfallen. Geht man obenein von der Vorausſetzung aus, daß die homeriſchen Geſänge ihre gegenwärtige Geſtalt einer ſei es dichteriſchen, ſei es kritiſchen Redaction vorhandener Einzellieder zu einem Ganzen verdanken, ſo müßte ja der Redactor, wenn er die Widerſprüche nicht ſah, zum mindeſten geſagt, blind geweſen ſein; blind wenn er ein Dichter, doppelt blind, wenn er ein verſtändiger, nüchterner Gelehrter war. Hat er ſie aber geſehen, vielleicht eben ſo gut geſehen wie wir, und dennoch ſtehen laſſen, ſo ſind wohl nur zwei Fälle möglich, daß der Redactor entweder die Widerſprüche ſah, ſie tilgen wollte, auch vielleicht viele getilgt hat, jedoch nicht alle tilgen konnte, oder daß der Redactor die Widerſprüche ſah, ſie aber nicht tilgen wollte, das heißt, es nicht der Mühe für werth hielt, ſie zu tilgen. Das erſtere iſt kaum anzunehmen, da man bei den meiſten der noch vorhandenen Widerſprüche durchaus nicht einſieht, warum ſie nicht hätten mit Leichtigkeit getilgt werden können, wie z. B. wenn Odyſſeus an der einen Stelle blondes Haar hat, in Widerſpruch mit andern, wo er uns dunkel, ja faſt ſchwarzgelockt vorgeführt wird. Bleibt alſo blos der zweite Fall übrig, daß der Redactor die Widerſprüche ſah, aber nicht tilgen wollte — und dies würde uns auf die Betrachtung einer bisher noch unbeachteten Seite der homeriſchen Poetik führen (Nitzſch Sagenpoeſie Th. I. S. 106. ff.) Nun könnte man etwa meinen, Piſiſtratus habe die ihm ſchriftlich überlieferten Bruchſtücke homeriſcher Poeſie als authentiſch ſo ſehr reſpectirt, daß er jede Handhabung der Kritik, alſo die Diaſkeuaſe, jedes ſubjective Einmiſchen, jedes Verbeſſern verſchmähte, oder ſeinen Gefährten geradezu verbot. Damit ſtimmt aber wieder ſchlecht die hinlänglich verbürgte Angabe, daß er einzelne Verſe zum Lobe Athens interpolirte, ſo wie daß er die ganze Doloneia an einem Platze einſchob, der ihr in der Ilias eigentlich nicht gebührte. Ueberdies hat Piſiſtratus mit der erſten Vereinigung von Ilias und Odyſſee zu einem Ganzen, wie dies bereits von competenter Seite hinlänglich dargethan, nichts zu thun.

So hätte denn der urſprüngliche Einiger, wohl gar Homer ſelbſt, vorausgeſetzt daß dieſer eben vorhandene Einzellieder zu einem poetiſchen Ganzen vereinigte, dieſe Widerſprüche nicht tilgen wollen und ſie ruhig und gleichgültig in dieſen zwei großen Gedichten beſtehen laſſen? Warum nicht? Jedenfalls iſt die Sache nicht ſo unmöglich, als ſie auf den erſten Augenblick wohl ſcheinen mag. Wenn es epiſche Einzellieder verſchiedener Sänger überhaupt in vorhomeriſcher

Zeit gab, eine Annahme, die man jetzt faſt als erwieſene Thatſache allgemein anzuerkennen ſcheint, — ſo lag es in der Natur der Sache, daß dieſe Lieder, ſobald mehrere von ihnen entweder daſſelbe Thema behandelten, oder neben ihrem eigentlichen Inhalte Themata nur kurz berührten, die bereits auch in ausführlicher Faſſung vorhanden waren, in gar manchen Einzelheiten nicht mit einander ſtimmten; ſie konnten nicht blos, ſondern mußten beinah auch ein und dieſelben Ereigniſſe verſchieden erzählen; ſie konnten und mußten dieſelben Perſonen, ſowohl Helden als Götter, in ihrer Charakteriſtik verſchieden auffaſſen; natürlich blos ſo weit, als die überlieferte Sage überhaupt Veränderungen zuließ; die Zuhörer ließen ſich dergleichen Widerſprüche, in denen ſich zu gleicher Zeit die Individualität des je vortragenden Sängers ausſprechen konnte, ruhig gefallen; ihr Genuß an den vorgetragenen Liedern wurde dadurch nicht im mindeſten geſtört, ſo wenig als die Athener beim Anhören der Tragödien ſich ſtören ließen, wenn in ihnen der Dichter den Mythus nach Bedürfniß geändert und variirt hatte. Wie hätte es ihnen auch beikommen können, beim Anhören des Geſanges zu reflectiren, oder gar Kritik zu üben? So blieb die Sache aber auch noch in der Zeit, als man anfing die Lieder nicht mehr vereinzelt, ſondern zu größeren Ganzen vereint vorzutragen. Auch in den auf dieſe Weiſe entſtandenen kleineren Epen blieben die Widerſprüche, als durch die Natur der Sache ſelbſt bedingt, und Niemand nahm Anſtoß an ihnen. Dann erſt kam die Periode der großen Compoſitionen. Bei ihnen handelte es ſich um die ununterbrochen fortlaufende zuſammenhängende Erzählung, um die planmäßige Gruppirung und Concentrirung der einzelnen Abſchnitte in dieſer Erzählung zu einem poetiſchen Ganzen. Dies war die Hauptaufgabe die, vielleicht nächſt Anderen, Homer ſich ſtellte, und die er allein in einer Weiſe zu löſen vermochte, welche die Menſchheit zu allen Zeiten mit Staunen und Bewunderung erfüll hat. Die Ausgleichung des Details dagegen, die verſtandesmäßige Tilgung der Widerſprüche, die pedantiſche Abwägung der Sprache und des Versbaues waren Aufgaben, die er ſich nicht ſtellte, mit deren Löſung auch ſchwerlich den naiven äſthetiſch nicht verbildeten Griechen gedient geweſen wäre. Wo hätte aber je ein Dichter ſich Aufgaben geſtellt, zu denen ihm ſeine Zeit, oder wenigſtens ſeine Kunſtgenoſſen, keine Veranlaſſung boten? Wozu alſo Widerſprüche mit peinlicher Sorgfalt tilgen, deren Vorhandenſein die Griechen jener Zeiten ſich als etwas traditionell feſtſtehendes, als etwas ganz Natürliches ſicherlich gefallen ließen, deren Vorhandenſein die Griechen ſpäterer Zeiten, philologiſche Grübler abgerechnet,

vollständig ignorirt haben, ja an welchen Tausende von Lesern zu allen Zeiten gleichgültig vorübergegangen sind und noch vorübergehen werden? Die homerischen Gesänge sind Gedichte von einer überwältigenden, unsäglichen Schönheit, von einer Plastik und Klarheit der Darstellung, der sich nichts Aehnliches an die Seite setzen läßt, von einer poetischen Naivetät und Ursprünglichkeit, die man wohl anstaunen und bewundern, vielleicht auch nachahmen, aber nimmermehr erreichen kann. Aber es ist mit ihnen wie mit Gemälden. Aus der richtigen Entfernung gesehen, fesselt uns die künstlerische Idee, die plastische Gruppirung der Gestalten, die Mischung der Farben, das Verhältniß von Licht und Schatten. Geht man dagegen ganz nahe heran, so sieht man ein wirres Durcheinander von Strichen und Farben; die schönen Züge eines Engelskopfes verzerren sich zur Carricatur, die wundervollen Farbenverhältnisse schwinden, das Auge wird verletzt durch den Anblick, der sich ihm jetzt darbietet; es vermißt die Harmonie der einzelnen Theile unter sich, von einer Harmonie des Ganzen findet es keine Spur mehr. Aber welcher vernünftige Mensch besieht auch ein Gemälde aus solcher Nähe? Und wenn es dennoch geschieht, mit welchem Recht will er es dann dem Künstler verargen, daß er nicht auch für solche Betrachter gesorgt, daß er nicht auch bei großen Compositionen in der Manier von Dosenmalern gearbeitet?

Homer war Sagendichter, zu einer Zeit wo die Sage dem Jonischen Stamme die Quelle aller Poesie war. Wollte er Dichter seiner Zeit und seiner Nation bleiben, so mußte er sich hüten das Eigenthümliche der Sage zu verwischen. Was wäre aber der Sage eigenthümlicher, als daß sie sich schrankenlos über Raum und Zeit hinwegsetzt, daß sie sich stets eine solche Scenerie und solche Motive für ihre Darstellung schafft, die sie momentan braucht, um dann nach Bedürfniß andre an ihre Stelle treten zu lassen? Der Widerspruch im Einzelnen wie im Ganzen, die Realität man möchte fast sagen verständiger Unmöglichkeiten ist das Element der Sage, weit mehr als etwa das Wunderbare, das Dichterische schlechthin. Deshalb sind Helena und Penelope immer schöne Frauen, nimmer gebeugt von der Jahre Last. Nestor ist immer und ewig der rüstige Greis dreier Menschenalter, der nicht weiter altert; nie kömmt es ihm oder einem der Seinigen je in den Sinn, daß er bald sterben wird. Telemach ist der unreife knabenhafte Jüngling; bald kindlich heiter, bald ernst, bald muthig und großer Thaten voll, bald feige und unentschlossen, hier prahlerisch herausfordernd, dort schüchtern und verzagt; er ist so sehr Jüngling, daß er nie zu einer wirklichen That kommen kann, denn

die Thaten sind Werke der Männer. In der Charakteristik des Telemach ist nirgends eine Inconsequenz bei Homer, eben weil die Inconsequenz in Empfinden und Denken, in Wollen und Handeln das Princip dieses Charakters ist.

Wären für Homer nicht Sagen und Lieder der unerschöpfliche Born gewesen, aus dem er in vollen, immer neuen Zügen die goldenen Fluthen der Dichtkunst schöpfte, so wären die Widersprüche gewiß nicht in seine Gedichte hineingekommen. Wäre der Einiger der Ilias und Odyssee nicht eben ein Dichter, Homer, gewesen, so wären die Widersprüche gewiß zum größten Theile getilgt worden; dies dürften die beiden Resultate sein, die sich aus der bisherigen, allerdings von einer nicht erwiesenen Voraussetzung ausgehenden, Deduction gewinnen lassen, wenn man anders die wenigen, im Obigen flüchtig skizzirten Gedanken mit diesem Namen belegen will. Es ist deshalb immerhin dankenswerth, die Widersprüche und Unebenheiten in den homerischen Gedichten aufzuweisen; das Verständniß derselben im Einzelnen wird dadurch ein genaueres, gründlicheres werden; die homerische Interpretation wird unzweifelhaft aus ihrem Nachweis mannigfache Anregung finden, ganz so wie ein Interpret des Horaz sich selbst muthwillig im Lichte steht, wenn er nicht die Peerlkamp'schen Athetesen, oder vielmehr ihre Begründung und Veranlassung, einer sorgfältigen Erwägung unterzieht. Aber die Lieder wirklich ausscheiden zu wollen, das ist zunächst ein vergebliches Bemühen, weil es niemals zu allgemein gültigen Resultaten führen wird. Zweitens ist es ein unnützes Bemühen und zwar deshalb, weil die sogenannten „Lieder", die man auf diesem Wege erhält, Poesien zweifelhaften Werthes sind, ohne Abgeschlossenheit, ohne innere Einheit, laceri Homeri misere disiecta membra. Denn nichts wäre verkehrter, als die Behauptung nun wirklich solche Lieder gewonnen zu haben, wie sie die alten Aöden vor Homer sangen, und wie sie das Entzücken der lauschenden Jonier waren. Dies hieße beinah eine aus mehreren Stücken zusammengesetze Statue auseinander nehmen und, wo dies nicht geht, gewaltsam zertrümmern und hinterdrein behaupten, die Trümmer seien die eigentlichen, wirklichen Kunstwerke.

Im Anschluß an das Bisherige müssen wir uns sofort zu einer zweiten Frage wenden. Will man sich nämlich einmal auf dem Gebiet der Hypothesen bewegen und diese sodann als gültigen Ersatz für mangelnde historische Angaben gelten lassen, so müssen die Hypothesen selbst durchaus klar und deutlich sein, sie müssen sich von Seiten ihrer Anschaulichkeit empfehlen, sie dürfen uns nicht zu neuen Zweifeln und

fortgesetzten Bedenken Veranlassung geben, denn sonst kommt man nie von der Stelle. Wenn also zur Erklärung der vorhandenen Widersprüche und Inconvenienzen angenommen wird, Homer habe die Gedichte verschiedener Sänger zu einem Ganzen vereinigt, oder er habe zu seiner Composition Stücke verwendet, die ursprünglich nicht zusammen gehörten, so entsteht die Frage: wo bekam Homer diese Lieder, diese Stücke her? Waren sie herrenlos überliefertes Gemeingut, das sich von Geschlecht zu Geschlecht vererbte, wirkliche vom Volke gesungene Volkslieder? Oder waren sie Dichtungen der Aöden, die sich von Sänger zu Sänger vererbten? Gab es schon in jenen Zeiten Sängerschulen, in deren einer auch Homer diese Lieder sich aneignete? Hat man aber hierfür auch positiven Anhalt? Und wenn sie das Gemeingut einer Schule waren, wo kommen dann die Widersprüche her? Mußten sich innerhalb einer Sängerschule die Lieder nicht alle mehr oder minder ausgleichen, auch wenn man noch keinen Plan einer künstlerischen Einheit gefaßt hatte? Wenn aber der eine Sänger diese, der andere jene Lieder entweder selbst gedichtet oder von andern gelernt hatte, was that Homer um in einen solchen Besitz derselben zu gelangen, daß er sie nachher vereinigen konnte? Läßt sich eine Sammlung von Liedern und deren Vereinigung ohne schriftliche Abfassung klar vorstellen? Und Homer, war er nicht selbst ein Sänger, der Heldenlieder an Festen und Panegyren der versammelten Menge vortrug? Wie also, wenn er so nach und nach eine Menge einzelner Lieder gedichtet, diese bald hier, bald da vorgetragen, nach und nach den Gedanken zu Ilias und Odyssee gefaßt, eine Vereinigung aller seiner Lieder aus verschiedenen Zeiten vorgenommen und diese zum Behuf des usus didascalicus aufgeschrieben?

Mit der eben aufgeworfenen Frage und ihren einzelnen Verzweigungen wollen wir nur dies eine besagen: daß wir uns nicht bei einer Hypothese beruhigen können, welche einmal die Lösung eines vorhandenen Problems unternimmt, ohne sie klar und anschaulich zu geben, indem sie uns so viel Zweifel und Bedenken übrig läßt, und welche uns auf der anderen Seite nicht scharf und genau die Grenzen absteckt, über welche hinaus keine Forschung dringen kann. Hier gerade wäre unsres Erachtens der Punkt, wo eine Recapitulation der in neuerer Zeit ungebührlich lange bei Seite geschobenen Frage nach dem Alter der Schreibkunst in Griechenland, oder vielmehr nach der ältesten Abfassung schriftlicher Aufzeichnungen dringend nothwendig wäre. Um die Anfänge der Olympiaden und das erste Auftreten der Kykliker müssen die homerischen Gedichte, spä-

tere Zusätze und Veränderungen abgerechnet, im Wesentlichen so, wie sie noch jetzt uns vorliegen, aufgeschrieben gewesen sein, und zwar schriftlich verbreitet über die engen Grenzen wenigstens der einen Homeridenschule auf Chios hinaus. Da nun aber das Alter der aus Phönicien in Griechenland eingeführten Schreibkunst offenbar ein viel höheres ist, auch die Benutzung der Schreibkunst zu öffentlichen Inschriften, die doch wahrhaftig auch ein lesendes Publikum voraussetzen, unzweifelhaft höher hinaufgeht, was kann uns dann hindern, die schriftliche Abfassung der homerischen Gesänge zum usus didascalicus gleichfalls weit hinter die Olympiadenanfänge, ja bis in die Zeiten Homers zurück zu verlegen? *)

Aber, wird man einwenden, hat nicht Lachmann bewiesen, daß uns noch jetzt im Homer wirklich Lieder verschiedener Verfasser vorliegen? Bewiesen hat er es nicht, denn verschiedne Einzellieder, die sich in dem und jenem widersprechen, die ursprünglich nicht für einander berechnet zu sein scheinen, sind doch deshalb nicht Lieder verschiedner Verfasser. Die sprachlichen Differenzen, so wie die Verschiedenheiten in der dichterischen Behandlungsweise, die er etwa angeführt hat, beweisen dafür nicht das Mindeste. Denn Niemand spricht und schreibt heute so wie vor und nach zehn Jahren. Jeder Dichter hat Gedichte verfaßt, die minder schön sind als seine übrigen. Sollte das in jenen Zeiten anders gewesen sein? Uebrigens betreffen die angeführten Differenzen meist nur untergeordnetes, ἅπαξ εἰρημένα u. dgl.; wie mislich es aber sei, gerade aus deren Vorkommen stichhaltige Schlüsse zu ziehen, glauben wir bereits an einem andern Orte gezeigt zu haben. So wie die Sachen jetzt stehen, haben alle sprachlichen Untersuchungen nur das eine Resultat gehabt, uns zu zeigen, daß in Ilias und Odyssee Stücke vorliegen, die nicht zu gleicher Zeit verfaßt scheinen. Daß diese Stücke von verschiedenen Verfassern herrühren müssen, nicht von einem Dichter zu verschiedenen Zeiten verfaßt sein können, dies zu beweisen ist ihnen nicht gelungen, noch weniger, daß dieses eine Stück früher, jenes andere später abgefaßt sein müsse.

Nun ist aber in Betreff der Widersprüche, auf die man wieder und wieder zurückkommen muß, noch ein höchst wichtiger Umstand hervorzuheben, daß nämlich die Untersuchung über sie bis

*) Man vergleiche mit obigem Bernhardy Epicrisis disputationis Wolfianae de carminibus Homericis. Hal. 1846. p. VII. — Die Frage für wen Homer in so früher Zeit geschrieben haben könnte, erledigt sich von selbst. Er schrieb zunächst für die Rhapsoden, nicht für Leser.

jetzt noch an einer großen Einseitigkeit leidet.*) Was berechtigt uns denn dazu aus ihrem Vorhandensein auch nur solche Schlüsse zu ziehen, wie etwa Lachmann, wenn er S. 5 behauptet: „Also, da man einem Dichter nicht solche Verkehrtheiten zutrauen darf, in unschuldiger Zeit (?), die auf bestimmte Anschauung hält", — oder S. 26: „nur das will ich bemerken, wie Homer, der doch ein halbweg verständiger Dichter gewesen sein wird, sich hier so schmählich selbst parodirt, indem er den Agamemnon I. 17 die Achäer, ernsthaft oder sie versuchend, zur Flucht ermahnen läßt mit denselben Worten, in die B. 110 die erste Versuchung gefaßt worden war". — S. 28: „wenn also beide Darstellungen wirklich dieselbe Macht meinen, so sind es verschiedene Sagen, unmöglich von einem Dichter dargestellt, aber doch von dem Anordner der Ilias hier richtig, wenn auch nicht ganz geschickt, zusammengebracht." u. s. w. Man hat bisher bei Homer Widersprüche gefunden, und zwar die meisten gefunden, weil man sie gesucht hat. Um nun aber zu behaupten, ein und derselbe Dichter könne doch unmöglich so widerspruchsvolles gedichtet haben, Stücke die sich widersprechen, können nicht von ein und demselben Dichter herrühren, müßte man doch erst einmal untersuchen, ob Kunstdichter, deren von ihnen allein herrührende Epen uns unzweifelhaft vorliegen, also Apollonius, Nonnus, Virgil, Statius u. A. frei von Widersprüchen sind. Dies ist bisher noch nicht untersucht, sondern stillschweigend vorausgesetzt worden. Aber zum Belege dafür, daß eine ernstlich hierüber angestellte Untersuchung nicht ohne merkwürdiges Ergebniß bleiben würde, mögen zunächst wenigstens zwei Beispiele aus modernen Litteraturen dienen, die mir gerade zur Hand sind. Hr. Dir. Hiecke führt in seinem geistvollen Programm über die Einheit des ersten Gesanges der Ilias (Greifsw. 1857) S. 7 einen von Hoffmeister in Schillers Don Carlos aufgefundenen Widerspruch an „an welchem streng genommen die ganze Tragödie scheitert". Aber was ist Schiller und Homer, ein modernes Drama und das antike Epos, ein Widerspruch gegen viele! Deshalb verweisen wir noch auf Dante, den größten Dichter des Mittelalters: „Dante ist an der Schwierigkeit, die Todten zu schildern, in einer Weise gescheitert, welche einen Leser von lebhafter Phantasie oft unangenehm berühren muß. Die Schatten haben

*) Hiermit kommen wir auf die bereits oben angedeutete, aber vor der Hand abgewiesene Möglichkeit zurück, daß der Redactor oder Umdichter die vielen Widersprüche gar nicht gesehen hat.

ſämmtlich eine heiſere leiſe Stimme: daß Dante am Leben iſt, erkennen ſie an ſeinen lauten Reden (Hölle 18, 52); dennoch ſind ſie im Stande zu ſingen, zu ſchreien, zu heulen, zu bellen. Dante's Freund Caſella ſingt ſo wunderbar ſchön, daß Alle entzückt ſind, die es hören. Ihr Körper iſt ein unbeſtimmtes Etwas und Nichts, der Einbildungskraft ganz unfaßbar. Den Strahlen der Sonne (am Läuterungsberge) bietet ihr Leib, und ſelbſt ihre Kleidung keinen Widerſtand: die Schatten werfen keinen Schatten, ſo daß Dante erſtaunt iſt

als nur vor mir alleine
ich einen Schatten auf der Erd' erblickte.

(Fegef. 3, 20.)

Sie ſind ſo völlig weſenlos, daß Dante im dritten Kreiſe der Hölle über eine Ebene ſchreitet, auf der eine Menge von Sündern am Boden liegen, und ſein Fuß tritt ſo leicht durch ihre Leiber, als wäre der Weg vollkommen frei. Dennoch fühlen ſie natürlich Froſt und Hitze und Wunden und die andern Martern der Hölle. Auch vermag Dante einen dieſer körperloſen Verdammten dadurch zu quälen, daß er ihm das Haar zerzauſt. Wie Virgil am Läuterungsberge ſeinen Landsmann, den Troubadour Sordello erblickt, umarmen ſie einander und bleiben lange in dieſer Stellung; aber weiter aufwärts, da Statius „der liebliche Dichter" ihm die Kniee umfaſſen will, erinnert ihn Virgil, daß er etwas Unmögliches verſucht.

Nicht ſo, mein Bruder,
So du wie ich, wir ſind ja Beide Schatten.

Und Statius erwidert, daß er in der Ueberraſchung Virgil vor ſich zu ſehen ganz ihren Zuſtand vergeſſen:

Unſer Nichts kam ganz mir aus dem Sinn,
Ich that mit Schatten wie mit feſten Dingen.

Dante will ſeinen Freund Caſella umarmen, aber er vermag es nicht; dreimal verſucht er es, allein ſeine Arme fahren mitten durch den Schatten hindurch und kehren zur Bruſt zurück. Aber von Virgil wird Dante ohne Mühe getragen". *) Und ſicherlich wird trotzdem Niemand bezweifeln „daß Dante ein halbweg verſtändiger Dichter geweſen iſt". Niemand wird behaupten wollen, daß ſo widerſpruchsvolle Darſtellungen ein und derſelben Weſenheiten „unmöglich" von einem Dichter herrühren, unmöglich für ein und daſſelbe ſo überaus planvoll angelegte Gedicht beſtimmt ſein können.

---

*) Dante Alighieri, ſein Leben und ſeine Werke von Hartwig Floto. Stuttgart 1858. S. 128. 129. vgl. S. 150. 151.

Die homerische Frage ist bis jetzt trotz der rastlosen Arbeit so vieler namhaften Forscher noch nicht zum Abschluß gebracht. Doch halten wir einen solchen Abschluß, wenn auch jetzt noch nicht, für recht gut möglich; nur müssen zu dem Ende die einzelnen Probleme scharf auseinander gehalten werden. Man muß bei der Frage nach den Widersprüchen nicht immer die Frage nach der Schreibkunst als bewiesen voraussetzen, oder umgekehrt, und nun auf schwanker Grundlage weitere Schlüsse bauen wollen; auszugehen ist natürlich immer von den Angaben der Alten, und die Berechtigung, sich ihnen gegenüber skeptisch zu verhalten, ist nach allen Seiten hin zu ermitteln. Mit noch größerer Schärfe müssen die stufenweisen Verzweigungen der einzelnen Probleme verfolgt werden, und keine Hypothese ist zuzulassen, ehe nicht ihre Nothwendigkeit streng erwiesen ist, und selbst dann nur, wenn sie das gewünschte Licht klar und vollständig gewährt. — Zu diesen allgemeinen Bemerkungen wurden wir zunächst veranlaßt durch das bereits erwähnte Buch von A. Jacob über die Entstehung der Ilias und der Odyssee, Berlin 1856. Der Vorrede zufolge drängte sich dem Hrn. Verf. bei einer mehrjährigen Beschäftigung mit Homer, je weiter er in seiner Arbeit vorschritt, die Ueberzeugung auf, daß Ilias und Odyssee nicht Homers Dichtungen sein können. Vor allem habe man nun die Frage nach der Entstehung und frühesten Gestaltung der homerischen Gedichte zu beachten. Die Möglichkeit festere Grundlagen für diesen Theil der Untersuchung (bei dem Mangel äußerer Zeugnisse) zu gewinnen, erhalte man aus der feststehenden Thatsache „daß es in unseren Gesängen sowohl der Ilias wie der Odyssee nicht wenige Stellen giebt, aus denen, ohne daß dabei das Mindeste (?) einer persönlichen Auffassung oder Beurtheilung überlassen bleibt, augenscheinlich von selbst hervorgeht, daß in den beiden Dichtungen viele sich ursprünglich fremde Lieder und Bruchstücke von Liedern verschiedener Sänger mit einander verbunden sind" (S. VI). Demnächst warnt der Verf. auf S. VII davor auf die homerischen Gedichte Grundsätze der Kritik und der Auslegung anzuwenden, die auf sie in Folge ihrer eigenthümlichen Entstehung nicht passen. Es sei nicht möglich, durch bloses Aufweisen von Interpolationen, durch Einschaltungen und sonstige Umänderungen die homerischen Gedichte in ihrer Ursprünglichkeit wieder herzustellen, die wir eben nicht kennen. Freilich ist dies letztere bis auf einen gewissen Grad bei keinem alten Autor der Fall. Ebensowenig sei das Unternehmen zu begründen die Ilias durchgängig, immer mit Angabe der Verse, von welchen bis zu welchen, in besondere Lieder zu zerlegen.

Das Buch selbst zerfällt in drei Theile. Der einleitende S. 1 bis 158 enthält allgemeine Betrachtungen über den Griechischen Heldengesang in Beziehung zu den homerischen Dichtungen. Offen gestanden hat uns gerade dieser Theil des Buches am allerwenigsten befriedigt Der Verf. geht einmal nicht gründlich genug zu Werke, wie es denn auch scheint, als habe er sich mit der gesammten homerischen Litteratur nicht hinlänglich bekannt gemacht (wir haben uns vergebens nach einem Aschnitt über die doch gewiß nach den trefflichen Arbeiten von Nitzsch, den feinen Bemerkungen von Bäumlein u. A. unleugbare Einheit des Planes und der Idee beider Dichtungen umgesehen). Zweitens ist der Verf. mit seinen Folgerungen, sowie der Annahme von mancherlei Hypothesen zu rasch verfahren. Wir müssen es aber den Lesern überlassen, nach Erwägung unsrer Vorbemerkungen, dieses Urtheil aus eigener Lecture des interessanten Werkes sich zu bestätigen, da es uns der zugemessene Raum, so wie der Zweck unseres Aufsatzes verbietet Seite für Seite des Buches im Einzelnen zu besprechen. Zum Schluß erlauben wir uns daher noch folgende Bemerkungen.

Zur Beantwortung der Frage „wann und wie mögen unsre beiden dem Homer zugeschriebenen Dichtungen entstanden sein" geht der Verf. in der Einleitung von einer Betrachtung der in dem Gedichte selbst enthaltenen Spuren des epischen Gesanges aus. Die betreffenden Stellen werden gemustert und der Verf. findet erstlich, daß gewisse lyrische Gesänge zur Zeit der Entstehung der Ilias unter den Achäischen Griechen schon alt und ziemlich verbreitet waren *); desgleichen kannte man epische Gesänge zum Preis und Gedächtniß früherer Männer und Frauen, kannte aber noch keine wandernden Sänger, mit Ausnahme des einen Thamyris im Schiffskatalog, von dem aber nicht gesagt ist, daß er Heldenlieder gesungen. In der Odyssee dagegen sind die Verhältnisse des Heldengesanges um vieles entwickelter. Auf diesen Umstand aber allein, meint der Verf., könne man noch nicht die Annahme gründen, diese müsse später als jene gedichtet sein. Weiter bemerkt der Verf. in der Ilias und besonders in der Odyssee eine große Kunst die Vergangenheit zu vergegenwärtigen, und zwar in einer solchen Vollendung, daß sie eine längere Uebung und Pflege des Heldengesanges unter den Griechen voraussetze. Aber, sollte man doch meinen, die Kunst die Vergangenheit zu vergegenwärtigen, ist

*) Daß die lyrische Poesie älter als die epische sei, nehmen bekanntlich auch Griechische Litterarhistoriker an; Man vgl. die Berichte des Heraklides über die ältesten Sänger bei Plutarch de musica.

ein nothwendiges Element aller erzählenden Sagenpoesie, und selbst die ersten Lieder müßten diese Kunst besessen haben. Weshalb also wegen ihrer allerdings hohen Vollendung bei Homer eine lange Pflege des Heldengesanges voraussetzen? Poeta non fit, nascitur. Wenn Homer ein hohes dichterisches Genie war, weshalb sollte ihm nicht das in vorzüglichem Grade gelungen sein, was vielleicht erst wenige Sänger vor ihm versucht hatten? Ist man im entferntesten berechtigt, die genialen Leistungen großer Dichter als die Frucht einer langen Reihe stümperhafter, sich allmälig verbessernder Versuche zu betrachten? — Die Entstehung troischer Lieder wird nun unmittelbar nach der Rückkehr der Achäer in ihre Heimath gesetzt, jedenfalls in Uebereinstimmung mit den homerischen Gedichten selbst. In der Zeit der langen dorischen Kämpfe und des allmäligen Ausscheidens der Achäischen Fürstenhäuser, seien aber nicht viele neue Lieder gedichtet. Dies sei erst wieder der Fall gewesen, wie allmälig die Achäischen Stammgenossen sich in ihren neuen Wohnsitzen aufs Neue zu Macht und Wohlhabenheit erhoben. Um diese Zeit der Unruhen und Kämpfe hätten die alten Lieder, man sieht nicht recht ein weshalb, gewiß mannigfache Veränderungen erfahren. „Namen und Sagen, die ursprünglich ihnen fremd waren, gewannen in sie, oft ohne Zweifel auch mit Verwirrung der Zeiten, Eingang; die achäischen, wie troischen Helden und ihre Thaten wurden durch Gunst oder Ungunst oder überhaupt nach Eingebungen der Dichtung, in mannigfacher Art immer mehr umgestaltet und thätig an der Handlung theilnehmende Gottheiten wurden immer häufiger, zuletzt bis zum Uebermaaß eingeführt." (S. 20). Aber weshalb gerade das, und wo fände man im Homer für das „bis zum Uebermaaß" irgend eine Bestätigung? Was nöthigt uns also zu so precären Annahmen? denn daß es mit dergleichen Annahmen allerhand Bedenken habe, giebt der Verf. auf S. 21 selbst zu. Wenn er aber meint, da es Gewißheit in der Beantwortung dieser Frage nicht giebt, so könne man diese Vermuthungen so lange nicht verwerfen, als man nicht beweist, daß sie mit den wenigen Nachrichten und Andeutungen glaubwürdiger Schriftsteller des Alterthums über jene Zeit nicht übereinstimmen, — so wird mit diesem Grundsatz der subjectiven Willkür und gelehrten Träumerei Thür und Thor geöffnet, und man muß dem Verf. einfach die alte logische Regel entgegenhalten: affirmanti incumbit probatio. Womit hat er es bis jetzt bewiesen, daß überhaupt Lieder in der Ilias und Odyssee vorliegen? Hat er dies nicht eingestandnermaßen einfach als Factum vorausgesetzt? — In der Odyssee seien die Erzählungen gegenwärtiger

Begebenheiten und die Erzählung deſſen, was geſchehen ſein ſoll, zu einer unauflöslichen Einheit verknüpft. Die uralten Schifferſagen ſeien gewiß urſprünglich den troiſchen Begebenheiten und dem Odyſſeus fremd geweſen, und erſt von Homer zuſammengebracht. Aber das iſt wieder eine Annahme, die ebenſogut möglich, wie nicht, ſein kann; noch weniger durfte ohne weiteres vom Verf. vorausgeſetzt werden, daß dieſe Mährchen auch ohne Bezug auf Odyſſeus Gegenſtand beſonderer Lieder geweſen.

Von S. 26 ab kommen wir auf etwas poſitiveren Boden. Homers Perſönlichkeit wird feſtgehalten „um ſo mehr, als wir noch jetzt gleichmäßig in der Ilias und der Odyſſee Theile finden, die, in ſich als ein Ganzes zuſammenſtimmend, wohl gewiſſermaßen den Kern gebildet haben könnten, um welchen man zuletzt ſämmtliche mit Homers Namen geehrten Dichtungen mit einander verbunden hat". (S. 29). Das wäre alſo die Annahme einer Urilias und Urodyſſee, zu welcher der Verf. natürlich gelangen mußte, da er den alten Sänger Homer nicht aufgeben will und doch die eigentliche Redaction des gegenwärtigen Corpus von Piſiſtratus ausgehen läßt. Solche Aeußerungen wie S. 30 „man könne unmöglich den für einen Meiſter halten, der die Ilias ſo wie ſie uns vorliegt, als ein dichteriſches Ganze hätte gelten laſſen", noch ſtärker S. 36 u. 37, müſſen wir nach unſrer obigen Auseinanderſetzung entſchieden zurückweiſen. Durchaus unklar iſt die Art wie der Verf. Homers Namen mit den troiſchen Liedern in Verbindung bringt. „Anfangs", ſagt er S. 23, „und ſogar wohl lange Zeit trat natürlich (?) der Name des Sängers als völlig bedeutungslos vor dem Helden oder vor der Begebenheit zurück, die er beſang. — Indes verlor ſich jene Gleichgültigkeit der Zuhörer gegen die Namen der Sänger nach und nach in dem Maße, wie ſie einerſeits mit dem Inhalt der Lieder bekannter und daher nicht mehr mit ihrer ganzen Theilnahme nur von ihm in Anſpruch genommen wurden, und wie andrerſeits die Kunſt des Geſanges ſich immer mehr ausbildete. Da, ſcheint es, hat man zuerſt mit der allgemeinſten Uebereinſtimmung Homers Namen zugleich mit ſeinen Dichtungen genannt". Zuerſt ſpricht der Verf. von Liedern verſchiedner Sänger und dann auf einmal ſubſtituirt er ihnen als äquivalent den Ausdruck ſeine d. h. Homers Dichtungen. Wenn übrigens die Zuhörer veranlaßt wurden, ſich für die Namen der Sänger zu intereſſiren, ſo ſieht man doch erſt recht nicht, warum ſie dann alles auf den einen Namen Homers hätten übertragen ſollen. Die verſuchte Erklärung der Verſchiedenheit in den Angaben über das Vaterland Homers, muß nach Sengebuſch's Un-

terſuchungen, die dem Verf. bei ſeiner Arbeit größtentheils noch nicht vorlagen, als unzureichend angeſehen werden. Zu loben iſt jedoch der ausführliche Abſchnitt, in welchem die durchgängige Uebereinſtimmung von Ilias und Odyſſee nachgewieſen wird.

Den eigentlichen Cardinalpunkt der Frage erkennt der Verf. recht wohl, wenn er S. 38 ſagt: „Vielmehr ſind alle dergleichen Mängel (Widerſprüche, die Hr. J. als Verſtöße gegen die einfachſten Geſetze des Denkens und Dichtens bezeichnet) zuverläſſig den Dichtungen Homers urſprünglich fremd geweſen und ſie können in dieſelben nur durch deren fortwährende Umgeſtaltungen und durch die Art ihrer Verbindung mit andern ihnen fremden Liedern und Bruchſtücken gekommen ſein". Seine Anſicht über die Entſtehung der homeriſchen Gedichte erhalten wir im Zuſammenhang auf S. 153. Homeriſches und nichthomeriſches ſei auf Veranlaſſung des Piſiſtratus zu Ilias und Odyſſee zuſammengeſtellt. Auf die Kykliker wird zum großen Schaden der ganzen Unterſuchung und ihrer Ergebniſſe keine Rückſicht genommen.

Hätte ſich nun der Verf. in den zwei folgenden praktiſchen Theilen einfach darauf beſchränkt, die einzelnen Widerſprüche und Unebenheiten in der Ilias und Odyſſee nachzuweiſen, um daraus die verſchiedenen Lieder und Bruchſtücke zu erkennen, aus denen ſie zuſammengeſtellt ſind, ſo wäre man ihm zu größerem Danke verpflichtet, denn er hat in der That manches neue, bis jetzt auf dieſem Gebiete noch nicht bemerkte, zur Sprache gebracht. Leider hat er ſich aber auch zugleich die Aufgabe geſtellt das urſprüngliche von dem ſpäteren, das homeriſche von dem nicht homeriſchen zu ſcheiden, die Urilias und Urodyſſee zu reconſtruiren, wobei er nach ganz ſubjectiven Kriterien verfährt. Theile der Ilias und Odyſſee, die weggedacht werden und fehlen könnten, ſollen („natürlich wenn auch andere Gründe dafür vorhanden ſind") der urſprünglichen Dichtung fremd geweſen ſein. Alles ſchöne und vollendete ſoll von Homer herrühren, alles minder vollendete, alles was an ſchwülſtiger Ueberladung oder Unklarheit und Verworrenheit der Darſtellung und des Ausdrucks leidet, oder wo man eine dem Sinne der Erzählung nicht entſprechende Ausführung derſelben findet, ſoll unhomeriſch ſein. Bei dichteriſch nicht begründeten Wiederholungen und Darſtellungen, von denen keine die Handlung mehr als die andre fördert, ſondern jede denſelben Theil aus ihr nur in anderer Art ausführt, (S. 156.) ſolle, wenn überhaupt eine dieſer Stellen, die vorzüglichere für homeriſch, die anderen für fremd gehalten werden dürfen. Das ſind aber alles doch Kriterien, die an ſich zu gar keinem der-

Digitized by Google

artigen Schluſſe berechtigen, natürlich auch dann nicht, wenn ſie vereint angewandt werden. — Aber auch abgeſehen von dieſem vergeblichen Bemühen, iſt vieles von dem, was der Verf. gegen einzelne Stellen der Ilias und Odyſſee vorgebracht hat, weil zu ſubjectiv, nicht ſtichhaltig. An dem Eingang der Odyſſee wird getadelt, daß er blos von den Fahrten des Odyſſeus, von Ithaka dagegen, wo die Haupthandlung der Dichtung vorgehe, kein Wort ſpricht. „Deshalb (?) können wir ihn kaum für den urſprünglichen Eingang einer Dichtung, wie unſerer Odyſſee halten, und doch kann er auch nicht wohl ſpäter, nachdem ſie ſchon ungefähr in ihrer gegenwärtigen Art zuſammengeſtellt war, für dieſelbe gedichtet ſein, eben deshalb nicht, weil er von ihrem weſentlichen Inhalte Nichts (?) angiebt. Vielmehr alſo mag er irgend ein alter Eingang zu Liedern von den Fahrten des Odyſſeus geweſen ſein“ (S. 360). Wunderlich (iſt dies ein Tadel, oder eine beiläufige Notiz?) findet er die Aehnlichkeit des Ausdrucks in den erſten drei Verſen der Eingänge zu Ilias und Odyſſee; Andere werden ſie natürlich und angemeſſen finden. In α 22 ff. wo es von Poſeidon heißt:

Doch der war weithin zu den Aethiopen gegangen,
Den Aethiopen, den fernſten der Sterblichen, welche getheilt ſind,
Hier, wo hinab Hyperion taucht, dort, wo er emporſteigt —

findet er eine nicht angemeſſene Künſtelei des Ausdrucks, weil die Zuhörer blos beſtimmt zu wiſſen brauchten, wo Poſeidon war.

(Fortſetzung folgt.)

Ferneres über die kopenhagener Volksschulen und die dänischen Volksschulen überhaupt.

Von Dr. C. Kleinpaul in Altona.

Da die Verhältnisse des kopenhagener Volksschulwesens durch die k. Verordnung vom J. 1844 noch nicht hinreichend geordnet waren, und sich seitdem manches als der Verbesserung bedürftig gezeigt hatte, so legte der Minister des Cultus und des Unterrichtswesens, Hall, dem letzten Reichstage (der Specialvertretung des engeren Königreiches), der vom Oktober bis Weihnachten v. J. versammelt war, ein Gesetz vor, welches ohne bedeutende Veränderungen von demselben angenommen und darauf unter dem 29. December vom Könige durch Reskript vom Schlosse Frederiksborg veröffentlicht worden ist. Es lautet also: „§. 1. Die Schuldirection soll bestehen aus dem Oberpräsidenten *) als Vorsitzendem, aus dem Bürgermeister, welchem die Schulangelegenheiten übergeben sind, und aus einem der Pröbste oder dem Pfarrer der Stadt, der dazu von dem Minister für das Kirchen- und Unterrichtswesen bestellt wird. Der Schuldirector, welcher in der Direction Sitz ohne Stimme hat, ist der Geschäftsführer der Direction. Seine Vollmacht und seine Geschäfte werden durch ein Regulativ geordnet, welches von der Direction abgefaßt und, nachdem die Communalverwaltung demselben beigetreten ist, von dem Minister für das Kirchen- und Unterrichtswesen genehmigt wird. Es wird den allgemeinen Regulativen der Stadt einverleibt. §. 2. Die für die öffentlichen Schulen [Bezahlungs- und Freischulen] im einzelnen angeordneten Schulcommissionen sollen be-

*) So heißt der höchste königliche Verwaltungsbeamte in den Städten Kopenhagen, Flensburg und Altona.

ſtehen aus einem Pfarrer oder reſidirenden Capellan, welcher von dem bezeichneten Miniſter beſtellt wird, einem Mitgliede, welches von der Bürgerrepräſentation, und einem, welches von der Schuldirection ernannt wird. Der Inſpector (d. h. der Vorſteher und oberſte Lehrer der betreffenden Schule) hat in der Commiſſion Sitz ohne Stimme; ſeine Stellung und Geſchäfte werden durch eine Inſtruction von der Schuldirection beſtimmt. §. 3. Weder öffentliches noch privates Schulhalten iſt in Zimmern erlaubt, welche nicht 70 Cubikfuß Raumes für jedes Kind abgeben. §. 4. Die Verpflichtung zum Schulbeſuche fällt für die Kinder weg, deren Aeltern oder Pfleger erklären, daß ſie ſelbſt für deren Unterricht ſorgen wollen, und ſie regelmäßig nach Anzeige zweimal jährlich, im Mai und im November, zum Ueberhören nach der Schulcommiſſion des Diſtrictes ſenden, ſo lange dieſe bei ſolchen Prüfungen urtheilt, daß die Kinder denſelben Grad von Kenntniß und Fertigkeit in den vorgeſchriebenen Unterrichtsgegenſtänden beſitzen, welchen Kinder deſſelben Alters im Durchſchnitt in den öffentlichen Freiſchulen der Stadt erlangen. Doch iſt die Einwilligung der Schulcommiſſion nöthig, wenn Kinder, die bei den Prüfungen als unzureichend unterrichtet befunden oder ohne ein erweisliches unüberwindliches Hinderniß davon weggeblieben ſind, von neuem vom Schulbeſuche befreit werden ſollen. Eine ſolche Befreiung iſt gleichermaßen erforderlich für die Kinder, welche bis zum vollendeten 11. Jahre fortgefahren haben, die Schule zu beſuchen. §. 5. Wenn die Communalverwaltung ihre Genehmigung ertheilt, kann die Schuldirection den Inſpectoren der Schulen und einem Theile ihrer Lehrer feſte Anſtellung mit Penſionsberechtigung ertheilen, wenn ſie im ganzen 10 Jahre an Schulen der Commune gedient haben."

Bisher war an den öffentlichen Schulen Niemand außer den Inſpectoren feſt angeſtellt, und der Gehalt ſolcher Unterlehrer reichte auch bei den mäßigſten Anſprüchen nicht aus, um einen eignen Haushalt und eine Familie zu begründen. Von der Beſchaffenheit der Lehrer, die ſo ihre Beſchäftigung an der Schule nur als einen Durchgangspunkt anſehen, kann man ſich danach eine Vorſtellung machen.

Zu gleicher Zeit mit jener Berathung des Reichstages hatten innerhalb der kopenhagener Bürgervertretung nach deshalb von der Direction des Bürger- und Volksſchulweſens gemachten Vorſchlägen Verhandlungen über die äußere Stellung der Lehrer an den öffentlichen ſtädtiſchen Schulen ſtattgefunden. (Wie früher erwähnt, ſind nur die pecuniären Verhältniſſe der Schulen von der Communalver-

waltung abhängig, während die übrige Schuleinrichtung unter den Director des Bürger- und Volksschulwesens und das Ministerium des Kirchen- und Unterrichtswesens gestellt ist.) Jene Verhandlungen waren ziemlich langwierig, da dem Bestreben, die äußere Stellung der Lehrer zu verbessern, von gewissen Personen viel Widerstand entgegengestellt wurde. Indes drangen die der Schule und den Lehrern günstig gesinnten Mitglieder durch, so daß in Gemäßheit der schließlich von der Communalverwaltung an das Ministerium des Innern gerichteten Eingabe dieses letztere die folgenden Bestimmungen genehmigte und unterm 31. Decbr. v. J. veröffentlichte: 1) Die Inspectoren der öffentlichen Bürger- und Volksschulen der Stadt erhalten als solche bei ihrer Anstellung außer freier Wohnung, Heizung und Beleuchtung einen Gehalt von 600 Rdlr. (1 Rigsdaler = ¾ Thlr. preuß.), der nach je 3 Jahren Dienstzeit mit 100 Rdlr. vermehrt wird, bis er 900 Rdlr. erreicht. Für ihre Unterrichtsstunden, die 18 Stunden wöchentlich nicht überschreiten mögen, werden sie als feste Lehrer bezahlt. Die Inspectoren der Bezahlungsschulen erheben außerdem 4 pCt. des Schulgeldes, welches sie einfordern, und worüber sie Rechnung führen. 2) An einer jeden der größeren Schulen wird als Gehülfe des Inspectors, den er im Nothfall auch zu vertreten hat, ein Oberlehrer angestellt, der unter den auf höchster Gage stehenden Lehrern zu wählen ist und mit 900 Rdlrn. jährlich bezahlt wird, darin eingeschlossen das Honorar für 36 Stunden wöchentlichen Unterrichts. Die Posten der jetzigen Viceinspectoren fallen bei eintretender Vacanz weg. 3) Die Lehrer an den öffentlichen Schulen erhalten für 36 wöchentliche Unterrichtsstunden einen Gehalt von 500 Rdlr., der nach einer vierjährigen Dienstzeit zu 600 Rdlr. jährlich und nach andern 4 Jahren zu 800 Rdlr. erhöht wird. 4) Kein Lehrer erhält von der Direction die Bescheinigung, durch welche er auf die unter Nr. 3 angegebene Gehaltserhöhung Anspruch erhält, wenn er nicht 36 Stunden wöchentlich hat und ein Jahr lang als Lehrer mit derselben Stundenzahl constituirt gewesen ist. Die Constitutionszeit ist dann, wenn die feste Anstellung in unmittelbarer Fortsetzung derselben eintritt, zur Anciennität zuzurechnen. Die Lehrer werden nicht für eine bestimmte Schule angestellt, sondern an den öffentlichen Volks- und Bürgerschulen im Allgemeinen, und sind, wenn es verlangt wird, verpflichtet, an mehr als an einer Schule Unterricht zu ertheilen. 5) Die Lehrer, welche nicht eine Zahl von 36 Stunden wöchentlich haben, werden als Hilfslehrer angestellt und nach Verhältniß der Zahl ihrer Stunden nach dem geringsten Ge-

haltsgrade bezahlt. 6) Die Lehrer, welche zur Zeit mit einer geringeren Stundenzahl als 36 wöchentlich angestellt sind, rücken nach ihrer Anciennität in derselben Weise auf, wie die unter Nr. 4 vergl. 3 besprochenen Lehrer. 7) Für die Anzahl Stunden, welche ein Lehrer über 36 wöchentlich hat — was nur ausnahmsweise stattfinden darf — wird er nach dem niedrigsten Gehaltsgrade honorirt; die Stundenzahl darf 42 wöchentlich nicht übersteigen; von welcher Bestimmung nur die einzelnen Lehrer ausgenommen sind, welche früher mit einer größeren Stundenzahl angestellt wurden, die jedoch niemals erhöht werden darf. 8) Der Lehrer an der Schule für vernachlässigte Kinder, sowie der Zeichnen- und Singelehrer, werden auf dieselbe Weise bezahlt, wie die Lehrer, welche 36 wöchentliche Stunden haben, nur daß der zuerst genannte für seine sämmtlichen Stunden, auch für die, welche über 36 wöchentlich hinausgehen, nach dem Gehaltsgrade bezahlt wird, zu welchem er nach seiner Anciennität gehört und daß die zuletzt genannten nach ihrer Anciennität aufrücken ohne Rücksicht darauf, daß sie eine kleinere Stundenzahl als 36 wöchentlich haben. 9) Der Turnlehrer wird mit 400 Rdlr. jährlich bezahlt. 10) Die oben bezeichneten Gehaltserhöhungen beginnen vom 1. Jan. 1858. Das Ministerium hat dazu folgende Bestimmung zur Anwendung der voranstehenden Regeln genehmigt: Wenn ein Lehrer einen höheren Gehaltsgrad erlangt hat und nicht selbst so viele von seinen Stunden aufgibt, daß er nicht 36 wöchentlich hat, so behält er, so lange er im Dienste der Commune steht, das ihm für 36 Stunden wöchentlich bewilligte Honorar, selbst wenn die Schuldirection ihm nicht zu jeder Zeit diese Anzahl Stunden zutheilen kann."

Desgleichen haben sich nun auch die Curatelen der Kirchenschulen mit den städtischen Behörden und dem Ministerium des Innern über einen Plan zur Umbildung dieser jetzt gänzlich veralteten Schulanstalten geeinigt. Diese 6 Schulen (zugehörig zu der Frauen-, der Heiligengeist-, der Trinitatis-, der Holm- und der Erlöserkirche, von denen die 5 ersten in der eigentlichen Stadt, die letzte in Christianshavn liegt) sind in dem Zeitraume von 1702—97 auf Grund freiwilliger Gaben einzelner Mitbürger, die armen Kindern einen unentgeltlichen Unterricht verschaffen wollten, gestiftet; sie gehörten zu den wenigen besseren Schulen unter denen, die nicht Gelehrtenbildung erstrebten; für einige derselben galt sogar die Bestimmung, daß den Knaben Unterricht im Lateinischen ertheilt werden solle. Die Kinder erhielten der Stiftung gemäß freien Unterricht. Die Wahl derjenigen, welche diese Wohlthat genießen sollten, war bisher den

betreffenden Curatelen überlassen, in welchen der Pfarrer der betreffenden Kirche den Vorsitz hat. Die Bedingung für Aufnahme eines Kindes war, daß die Aeltern innerhalb der Grenzen des Kirchspiels wohnten und zu der Gemeinde desselben gehörten; also hatten nur christliche, und unter diesen nur lutherische Aeltern, und unter diesen wieder nur solche, die mit dem Kirchspielpfarrer in gutem Vernehmen standen, Zutritt. Vorgezogen wurden im Allgemeinen diejenigen Kinder, die, mit einer guten Stimme versehen, zum Kirchengesange besonders tauglich waren. Die Gesammtzahl der Schüler, welche gegenwärtig in den 6 Kirchenschulen freies Unterrichtes genießen, ist 550. In den letzten Jahrzehnden ward es immer mehr einleuchtend, daß der Unterricht dieser Schulen nicht auf derjenigen Stufe stehe, die dem ursprünglichen Zwecke derselben und den bedeutenden Mitteln (die sich mit Inbegriff der Gebäude auf ungefähr 300,000 Rdlr. belaufen, entspreche. Schon in den Dreißigerjahren verlangte daher die „dänische Kanzlei" von der Direction des Bürger- und Volksschulwesens in Kopenhagen Vorschläge zur Umwandlung der betreffenden Schulen. Wie aber im Reiche Dänemark vor der Einführung der constitutionellen Verfassung fast alle Verbesserungen in den unendlichen Bedenken der betreffenden Commissionen stecken blieben, und der Absolutismus unter schwachen und wenig einsichtigen Regenten es fast nirgend zu durchgreifenden Verbesserungen brachte, so wurden auch in dieser Angelegenheit Comissionen über Commissionen niedergesetzt, Behörden vernommen und wieder vernomme, ohne daß man es zu einem reellen Erfolge brachte. Jetzt ist man denn endlich zu folgendem Resultate der Berathungen gelangt, das bei dem reformatorischen Eifer der gegenwärtigen Regierung hoffentlich im kurzen zur Ausführung kommen wird: „Sämmtliche Kirchenschulen werden zu zweien oder einer größeren Bürgerschule zusammengeschmolzen — eine vorläufig auf 400 nach den Geschlechtern gleichgetheilte Schüler berechnet. Von dieser Anzahl erhalten 133 freien Unterricht; die übrigen sollen jährlich 22 Rdlr. Schulgeld erlegen: jedes Mädchen 24, jeder Knabe 20 Rdlr. Die Gesammteinnahme der Schule ist danach berechnet: 12000 Rdlr. von den Mitteln der bisherigen Kirchenschulen;

5874 „ jährl. Schulgeld von 267 Schülern,

zusammen auf 17,874 Rdlr.

Der Unterricht eines jeden der 400 Schüler kostet also im Ganzen 44 Rdlr. 4 Mk. 1¾ ß. Derselbe ist nach dem Maßstab einer

Ältere Bücherliste, neuere siehe Seite 1 und 2.

Ferner sind noch vorrätig: Bücher, Broschüren und Zeitschriften über Spiritismus, Okkultismus, Theosophie und alle Gebiete der Grenzwissenschaften, sowie Bücher über Astrologie, Handlesekunst, Graphologie, Hypnotismus, Suggestion, Gedankenübertragung, Magnetismus, Heilmagnetismus, Mesmerismus, Heilmethoden, Naturheilkunde, Lebensreform, Vegetarismus, Nudismus, Kleidungsreform, Körperkultur, Gymnastik, Sport, Spiele, Tanz, Jugendschriften, Reisebeschreibungen, Romane, Novellen, Erzählungen, Gedichte, Dramen, Humoristika, Kalender, Bilderbücher, Bilder, Postkarten, Ansichtskarten, Photographien, Stammbuchblätter, Glückwunschkarten, Neujahrskarten, Weihnachtskarten, Ostergrüße, Pfingstgrüße, Geburtstagskarten, Namenstagskarten, Trauerkarten, Kondolenzkarten, Verlobungskarten, Hochzeitskarten, Einladungskarten, Visitenkarten, Adreßkarten, Etiketten, Briefpapier, Briefumschläge, Schreibmaterialien, Schreibmappen, Schreibtischgarnituren, Schreibtischunterlagen, Tintenfässer, Federhalter, Federn, Bleistifte, Radiergummi, Tintenstifte, Kopierstifte, Kopierbücher, Kopierpapier, Kopiertinte, Kopierpressen, Kopierapparate, Kopierwalzen, Kopierschablonen, Kopierrahmen, Kopierbürsten, Kopierfarben

belehren. Wegen des ganz ruhig und dem Sachverhalte gemäß geschriebenen Artikels erhielt Karup zunächst einen groben Brief voll persönlicher Beleidigungen von dem Malermeister Ernst in Assens. Nachdem er vergebens die Vermittlung der Vergleichscommission zur Wahrung seiner Ehre gesucht hatte, mußte er gegen den Ernst einen Injurienproceß anfangen. Der Angeklagte ward nach lange von ihm versuchten Chikanen endlich in eine Strafe von 20 Rdlr. an die Armencasse zu zahlen, und zur Entrichtung der durch die lange Verzögerung zu einer bedeutenden Summe angewachsenen Gerichtskosten verurtheilt. Durch einen Scheinverkauf alles seines Eigenthums suchte er sich aber von diesen Zahlungen frei zu machen und die Kosten des Prozesses auf Karup zu werfen. Dieser ließ ihn deshalb am 30. Oktbr. mit Schuldenarrest belegen. Man versäumte darauf kein Mittel, um die Stimmung in der ganzen kleinen Stadt gegen Karup aufzuhetzen. Am Abend des 2. Novbr. zwischen 6 und 7 Uhr ertönte plötzlich Hörnermusik vor dem Arrestlocale, wozu man eine deutsche Musikgesellschaft gemiethet hatte, und nun sammelte sich ein Haufe von 50—100 Personen aller Art und zog von dem Schuldarreste vor Karups Wohnung. Hier begann ein Pöbelauftritt, der an Rohheit und Frechheit nichts hinter sich zurückließ und nur durch die Anstrengungen eines einzelnen Bürgers eine Zeitlang in Schranken gehalten wurde. Die Polizei verhielt sich passiv. Nach und nach wurden die meisten Fenster eingeschlagen, Mauersteine, große Feldsteine und andere Gegenstände in die Zimmer geworfen, und dieser Tumult drei Stunden lang fortgesetzt. Endlich, kurz nach 10 Uhr, fand sich der — von Karup bestellte — Polizeimeister Buchwaldt bei diesem ein und — erklärte sich außer Stande, mit den ihm zu Gebote stehenden Kräften die Ruhe herzustellen, wenn Karup nicht einwillige, daß Ernst aus dem Schuldarreste befreit werde. Hr. Buchwaldt erklärte dem Haufen, daß Karup hiermit einverstanden sei, und nun zog man in wildem Geschrei nach dem Arrestlocale und führte den Malermeister unter Hurrahrufen nach seiner Wohnung. Zur Sühne der Gesetzlichkeit schickte indes am folgenden Tage die Bürgerrepräsentation eine Staffette nach Odense zum Stiftsamtmann, und dieser suspendirte alsbald nach seinem Erscheinen den unfähigen Polizeimeister.

In solcher Weise demonstrirte die Einwohnerschaft Assens theils handelnd theils zusehend gegen die Beförderung der allgemeinen Bildung durch den Staat. Dieselbe Stimmung des Publikums offenbarte sich ganz kürzlich am 15. Febr. in der sich als das jütländische

Athen betrachtenden Stadt Aarhuus bei Gelegenheit der Ergänzungswahl eines Volksthingsmitgliedes. Gestellt hatten sich der Bürgermeister Hertz und der Lehrer Kraiberg. Um die Wahl des letzteren zu verhindern, der an Interesse für die Staatsangelegenheiten und an Verdienst um den politischen Fortschritt den dem eigenem Geständnisse nach bisher dafür gleichgültig gewesenen Bürgermeister weit überragte, hoben mehrere Blätter der Stadt auch das hervor, daß von Hrn. Kraiberg, welcher Lehrer sei, eine Erhöhung der „schon allzu hohen Schulsteuer" befürchtet werden könne. Freilich hat nicht vorzugsweis dieser Umstand, sondern seine Befürwortung des veröffentlichten Gesetzes zur Einführung der Gewerbefreiheit gegen ihn den Ausschlag gegeben, indem die Masse der Handwerker von Aarhuus durch die Wahl des Bürgermeisters die Zurücknahme jenes Gesetzes zu fördern glaubte.

Die Weltgeschichte und der Glaube.

Als Einleitung in die neuere Geschichte.

Von G. Künzer, Rector der Stadtschulen in Weißenfels.

Die Weltgeschichte ist die Darstellung von der Entwicklung des Menschengeschlechtes. Die von Gott vorgesehene und 1 Mos. 1, 26 und 27 klar ausgesprochene Bestimmung des Menschen war durch die Sünde so ungeheuer verfehlt worden, daß nur die göttliche Gnade ihn von der vollständigen Vernichtung retten konnte. Dem von der göttlichen Gerechtigkeit über das ganze Menschengeschlecht ausgesprochenen Todesurtheile folgte die barmherzige Verheißung eines Erlösers aus des Weibes Samen, welcher der Schlange den Kopf zertreten würde. Von diesem Tage datirt sich die Entwickelung des Menschengeschlechtes zum Wiedereintritt in das ursprüngliche Verhältniß zu Gott. Dieser Wiedereintritt konnte nicht durch einen göttlichen Machtspruch erfolgen, der den freien Willen des Menschen, diese Grundbedingung seiner höheren Würde und diese zur Sünde gemißbrauchte Gotteskraft, aufgehoben hätte, sondern es mußte die Menschheit allmälig zu dem Eintritt der Erlösung vorbereitet und erzogen werden. Die Hand Gottes leitet das Menschengeschlecht seit dieser Zeit mild, gnädig und strafend, aber mit väterlicher Liebe — den Lebenden oft unsichtbar, aber selbst dem blödesten Auge des Rückblickenden allzeit sichtbar bis zum heutigen Tage durch Herrschaft und Sclaverei, Erhöhung und Fall der Staaten, Leben und Tod der Völker und wird sie, getreu der Verheißung unsers Meisters und Herrn, führen bis ans Ende aller Tage, das da zusammenfällt mit dem Ende der Geschichte und dem vollständigen Wiedereintritt des Menschen in sein ursprüngliches Verhältniß gegen seinen Gott.

Auf diesem Entwicklungswege treten drei scharf markirte Stadien besonders hervor, welche auch die Grenzscheiden von eben so vielen

Entwicklungsphasen bilden. Das erste Stadium ist begrenzt durch die Berufung Abrahams, das zweite durch die Geburt unseres Herrn Jesus Christus, das dritte durch unseren glaubensstarken Martin Luther. Die Geschichte bis auf Abraham ist zu betrachten als das chaotische Durcheinander der Menschheit, in welchem die bildungsfähigen Elemente den Grund ihres Bestehens nicht im harmonischen Zusammenwirken, sondern in der gegenseitigen Vernichtung suchen — es ist dies die Periode des vollständigen Abfalls von Gott, die mit dem Siege der rohen Körperkraft ihren Culminationspunkt erreicht. Von dem unmittelbaren Gottesschauen behält dies entartete Menschengeschlecht nur die vage Erinnerung an ein mächtigeres Wesen, für das man jede beliebige Gestalt wählt, weil man seiner wirklichen Gestalt vollständig vergessen. Man fühlt die Gotteskraft, denn Gott offenbart sich ihnen noch immer durch die Gedanken, die sich gegenseitig anklagen und beschuldigen (Röm. 2, 15) und an seinen Werken, der Schöpfung der Welt, aber man kann sich nicht mehr erheben zu der Erinnerung an den persönlichen Gott. Nur in einem Manne ist diese Erinnerung wach geblieben, und äußert sich in der demüthig gläubigen Furcht. Zu diesem Einen spricht der Herr: „Gehe aus deinem Vaterlande und von deiner Freundschaft und aus deines Vaters Hause in ein Land, das ich dir zeigen will. Und ich will dich zum großen Volke machen und will dich segnen und dir einen großen Namen machen, und sollst ein Segen sein. Ich will segnen, die dich segnen, und verfluchen, die dich verfluchen; und in dir sollen gesegnet werden alle Geschlechter auf Erden!“ Wie diese göttliche Verheißung an Abrahams Volk sich wesentlich von dem mit Noah geschlossenen Bunde unterscheidet (1 Mos. 9), der nur das leibliche Bestehen des Menschengeschlechtes vor der zürnenden Gerechtigkeit Gottes sichert, so auch die in Folge dieser göttlichen Entschließungen gegebenen Gesetze. Das Noah und seinen Söhnen aufgelegte Gesetz (1 Mos. 9) verhütet nur, daß der Mensch nicht gegen sein eigenes leibliches Bestehen wüthe und dadurch Gottes Versprechen gefährde, — das dem Samen Abrahams durch Moses gegebene Gesetz soll eingreifen — ohne Beschränkung des freien Willens — in die Entschließungen des menschlichen Herzens und bereiten „die Fülle der Zeit.“ Das ausgewählte jüdische Volk wurde eben durch dies Gesetz als Abrahams Same und als Träger des Monotheismus, des Glaubens an einen persönlichen Gott, auch das Volk, an welchem das Erziehungswerk der göttlichen Barmherzigkeit begann und in dem alle Völker auf Erden gesegnet werden sollten.

Schnell bis über das Knie. Besonders aus einem gefrorenen, mit Schnee bedeckten Boden ist es schwer, sich zu bewegen. Die Kälte ist empfindlich, und bei Windstille, wo sie sich am meisten fühlbar macht, ist sie am gefährlichsten. Ein Mann kann sich dann leicht erkälten, ohne es zu wissen. Ich habe mich in Kanada nie so wohl befunden, als wenn ich mich in Gesellschaft von Indianern auf die Jagd machte. Sie sind so gut, daß sie Einen nie verlassen, wenn sie sehen, daß man sich nicht zu helfen weiß. Sie sind so geschickt, daß sie Einen nie in Gefahr kommen lassen, wenn sie sie vorhersehen können. Sie sind so klug, daß sie Einen nie in Verlegenheit kommen lassen, wenn sie sie vorhersehen können. Sie sind so ausdauernd, daß sie Einen nie ermüden lassen, wenn sie sie vorhersehen können. Sie sind so stark, daß sie Einen nie schwach werden lassen, wenn sie sie vorhersehen können. Sie sind so gut, daß sie Einen nie verhungern lassen, wenn sie sie vorhersehen können. Sie sind so klug, daß sie Einen nie erfrieren

wohnen zur Glückseligkeit an dem Gedanken des Gerichts? — Was wird geschehen mit den unbarmherzigen Menschen und gottvergessenen Sündern, wenn sie vor Gottes Gericht stehen? — Was wird geschehen mit den Heuchlern, mit denen, die sich selbst gerecht machen und mit den ungläubigen Verächtern des neuen Gnadenbundes? — Was für Gedanken werden sie haben? — Was werden sie für Gefühle in sich empfinden können? Sollen sie nicht Gedanken der Verzweiflung haben? Sollen sie nicht Gefühle der Hölle empfinden? Können sie sich anders denken und fühlen, als daß jetzt ihr Verderben über sie hereinbricht, daß jetzt ihr Untergang sie ergreift? — Ja, sie werden so denken, sie werden so fühlen. Sie werden es denken und fühlen müssen, weil sie es gedacht und gefühlt haben, da sie noch Zeit hatten, Gnade zu suchen und zu finden. Wenn jetzt ihre Gedanken und Gefühle sich mit Gedanken und Gefühlen der Verzweiflung und der Hölle beschäftigen, so sind sie selbst schuld daran. Sie haben es verdient, daß sie so denken und so fühlen müssen. — Ja, sie werden so denken und so

ſpricht der Herr dieſe Lehre aus, aber nur einmal wirft ſich Petrus im augenblicklichen Erkennen zu den Füßen des Meiſters mit dem noch ahnungsvollen Bekenntniß: Du biſt Chriſtus, der Sohn des lebendigen Gottes — bald jedoch iſt dieſer klare Blick wieder vergeſſen, und in ſtummen Hinbrüten und zweifelnden Abwarten ſehen die Jünger ihren Herrn und Meiſter zum Tode führen, und erkennen und bekennen ihn nicht. „Doch da der Hauptmann und die bei ihm waren, ſahen das Erdbeben, und was da geſchah, erſchraken ſie ſehr und ſprachen: Wahrlich, dieſer iſt Gottes Sohn geweſen!“ Mit dem Vorhang im Tempel zerriß nicht blos die Scheidewand zwiſchen Gott und dem ſündhaften Menſchen, ſondern auch die Nebel des Zweifels und des Zagens zerrinnen in den Herzen der Jünger, daß ſie bereitet werden zum Wiedererkennen des Auferſtandenen und zum Empfange des heiligen Geiſtes. Der heilige Pfingſtmorgen vollendet in den Jüngern die klare Erkenntniß, und mit voller Dahingabe bekennen ſie nun den Gekreuzigten und lehren, daß in keinem Anderen Heil, auch kein anderer Name den Menſchen gegeben ſei, darinnen wir ſollen ſelig werden. Der Glaube an Jeſum Chriſtum und die Taufe im Namen des dreieinigen Gottes iſt die Gnadenthür für alle Völker zum Eintritt in die Kindſchaft Gottes und zur Erlangung ihrer Rechtfertigung vor Gott durch Jeſum Chriſtum Gottes eingebornen Sohn.

Läßt ſich auch nicht nachweiſen, daß die am Fuße des Kreuzes zuerſt laut bekennende Kriegerſchaar zur deutſchen Legion gehört habe, ſo wiſſen wir doch, daß von jetzt ab die germaniſchen Völker dringender und ernſter an den Grenzen des römiſchen Reiches erſchienen, um einzutreten in ihre heilige Miſſion als die Hauptträger des Chriſtenthums. Wie das jüdiſche Volk der Träger des durch unmittelbare und mittelbare Offenbarung des höchſten Gottes begründeten Monotheismus war und in ihm die Verheißung ruhte und deren Erfüllung ſich bereitete, ſo erlangte das Heidenthum in der Wiſſenſchaft des griechiſchen Volkes die Summe der rein-menſchlichen Erkenntniß durch ſeine monotheiſtiſchen Ahnungen; ſo war das römiſche Volk beſtimmt, die Völker alle zu ſammeln und in ſeinen wohlabgerundeten Grenzen fruchtbaren Boden, Schutz und Pflege zu gewähren für die junge Pflanzung des Chriſtenthums — der römiſche Staat war der Gärtner, die germaniſchen Völker waren die Eigenthümer. Auf Grund dieſes durch die göttliche Barmherzigkeit gewährten Rechtes drängten ſie die Römer erſt aus ihren Gebieten, bis ſie nach vier Jahrhunderten endlich die Sieger der weltbeherrſchenden Römer werden und das weſt-

römiſche Reich fällt. Unter dieſen Kämpfen haben die urwüchſigen Germanen das Chriſtenthum angenommen und ſich zu Jeſus Chriſtus bekannt, noch ehe ſie ſich zu Staaten und Völkerſchaften geeinigt. Getreulich haben ſie Theil genommen an den durch die arianiſche Lehre erregten Kämpfen, aber allezeit feſtgehalten an dem Glauben und in dem demüthigen Bekenntniſſe des Sohnes Gottes. Erſtarkt iſt in den Jahrhunderten dies ihr chriſtliches Leben und bald nach dem Untergange des weſtrömiſchen Reiches treibt es eine ſchöne Blüthe mit der Gründung des erſten chriſtlichen Staates durch Chlodwig von Franken. Um dieſer Bedeutung der germaniſchen Völker und des chriſtlichen Staates willen, macht die Geſchichte bei dem Untergang des weſtrömiſchen Reiches (476) durch germaniſche Völker bedeutungsvoll Halt und ſchließt damit die „alte Geſchichte" ab.

Die Menſchheit hat in dieſer Zeit alle Entwicklungsphaſen durchgemacht und iſt unter Gottes Gnade gediehen bis zur Annahme der chriſtlichen Taufe. Aber das chriſtliche Leben endet nicht mit der Taufe, ſondern beginnt damit. Durch die Taufe treten wir in den Tod Jeſu Chriſti und in die Kindſchaft Gottes — das iſt unſere Rechtfertigung. Aber wie wir mit Chriſto ſterben, ſo ſollen wir auch mit ihm auferſtehen zum klaren Gottesſchauen — auf die Rechtfertigung folgt die Heiligung! — Und wo wir auch ſuchen nach Mitteln und Wegen zu dieſer Heiligung, wir finden immer nur das Eine: du ſollſt glauben und bekennen, denn wer da glaubet mit dem Herzen, der wird gerecht, und wer bekennt mit dem Munde, der wird ſelig! (Röm. 10, 10.) Wie klar auch auf jeder Seite der heiligen Schrift dieſer eine Weg angedeutet iſt, und wie ſehr ſich auch zu allen Zeiten die Menſchen mit ihrem Glauben und ihrem Bekenntniſſe gebrüſtet haben, ſo hat doch die hinterliſtige Schlange nirgend ergiebigere Fiſchzüge gethan, als gerade hinter dem Glauben und dem Bekennen. Wie das Geſetz, aus welchem die Erkenntniß der Sünde kommen ſollte, ein Fallſtrick wurde für den Hochmuth in der Phariſäerlehre von der Werkheiligkeit, ſo bildete ſich auch bald aus dem Schooße der chriſtlichen Lehre eine chriſtliche Phariſäerſecte, welche Glauben und Bekennen in den Werken ſuchte und durch allerhand Menſchenſatzungen, die ſie „Kirchengeſetze" nannte, die Völker verhinderte, „daß ſie dienen im neuen Weſen des Geiſtes und nicht im alten Weſen des Buchſtaben." (Röm. 7, 6.) Während im Laufe der mittleren Geſchichte vom Untergange des weſtrömiſchen Reiches bis zur Entdeckung Amerika's (1492) die chriſtliche Lehre ſich verbreitet über alle Völker Europa's und der chriſtliche Staat der allein her-

schende wird, entwickelt sich auch nebenher dieses Pharisäerthum der Werkheiligkeit, das in dem herrschsüchtigen Streben des Bischofs von Rom ihren eifrigsten Verbündeten und in dem Papstthum seinen Culminationspunkt erreicht.

Der christliche Staat gründet sich auf den christlichen Gehorsam, der nicht erzeugt ist aus dem Fluche des Gesetzes, sondern aus der christlichen Lehre: es ist keine Obrigkeit ohne von Gott; wo aber Obrigkeit ist, da ist sie von Gott verordnet. Wie die Apostel, so trennen auch ihre nächsten Nachfolger das geistliche Hirten- und Lehr-Amt in Demuth von dem der Obrigkeit schuldigen Gehorsam, bis in Folge der neuen Kirchengesetze die Uebertretungen wachsen und die zuerst auf dem Grunde des Evangeliums angemaßte Macht zur Verhängung der Kirchenstrafen die Herrschsucht reizt und gebiert. Die Ausübung der Kirchenzucht gab zunächst mannigfache Veranlassung zu Streitigkeiten zwischen den Priestern und den Landesherrn — die Kirchenfürsten erkannten bald, daß nur dann für die Unabhängigkeit der Kirche gegen den Mißbrauch der Staatsgewalt gekämpft werden könnte, wenn die Bischöfe nicht vereinzelt kämpften, sondern wenn sie in kluger Vereinigung unter Einem diesen Einen in consequenter Verfolgung eines Planes ihren Kampf zu Ende führen ließen. Dieser Eine wurde der römische Bischof, der schon lange den Primat der Kirche auf Grund des göttlichen Rechtes des Apostel Petrus und des vermeintlichen seiner Nachfolger, und in späterer Zeit auf Grund einzelner Synodalbeschlüsse und kaiserlicher Gesetze behauptete. Dessenungeachtet dachte Leo III. bei der Weihnachten 800 von ihm vollzogenen Kaiserkrönung Karls des Großen noch nicht daran, die weltliche Macht als eine von der geistlichen abhängige darzustellen, sondern Volk und Clerus war einstimmig in dem Rufe: „Glück und Sieg dem von Gott gekrönten römischen Kaiser!“ Die mit dieser Kaiserkrönung vollständig erreichte Unabhängigkeit des römischen Bischofs vom griechischen Kaiser reizte bald nach größerer Macht, und nur dem kräftigen Entgegentreten des selbstbewußten fränkischen Herrschers ist es zuzuschreiben, wenn diese Gelüste erst ein Menschenalter später zu Tage treten und sich gleich beim ersten Auftreten in den pseudoisidorischen Decretalen dogmatisch zu begründen suchen. Diese Decretalen bilden ein neues kirchliches Gesetzbuch, welches höchst wahrscheinlich zwischen 840 und 845 von einem Mainzer Diaconus zusammengestellt und dem gelehrten, aber schon 636 verstorbenen Bischof von Sevilla, Isidor, untergeschoben wurde. Den Hauptinhalt bilden Briefe der römischen Bischöfe von den ersten Jahrhunderten, aus denen

hervorgehen soll, daß das Papstthum durch Jesum Christum selbst eingesetzt sei, als höchster Gerichtshof in Glaubensangelegenheiten. Daraus ließ sich leicht die Lehre von der Unabhängigkeit der Kirche vom Staate entwickeln, von welcher bis zur beanspruchten Unterordnung des Staates unter die Kirche nur noch ein Schritt war. So plump nun auch der durch die pseudoisidorischen Dekretalen versuchte Betrug war, so scheute man sich doch nicht nach dem Vorgange des Papstes Nicolaus I. (in einem Briefe an die gallischen Bischöfe vom J. 865) dieselben nach Bedürfniß als echt zu citiren. Ebenso wenig waren die Protestationen einzelner zumal französischer Bischöfe gegen die Anwendung der Decretalen als Rechtsbuch im Stande, diese irgendwie in ihrer Wirkung zu hindern — es war einmal das Unkraut unter den Weizen gesäet, und man mußte warten bis zur Zeit der Ernte. Die von der griechischen Kirche ausgegangenen dogmatischen Streitigkeiten über die Persönlichkeit unseres Herrn Jesus Christus traten nach der im elften Jahrhundert erfolgten Kirchenspaltung für das Abendland durchaus in den Hintergrund, und es scheint, als ob seit dieser Zeit stillschweigend in der praktischen Anwendung nur noch als einziges Kriterium der rechtgläubigen Lehre die willige Unterordnung unter die Unfehlbarkeit des Papstes angenommen worden wäre.

Die kräftigsten Stützen der päpstlichen Macht wurden die Mönchsorden und die scholastische Philosophie. Durch die Mönchsorden erhielt die Grundirrlehre des Papstthums von den guten Werken als Grund unserer Rechtfertigung und Heiligung ihre praktische Begründung. Verloren doch alle Klöster ihre Ansehen und ihre Verdienste, wenn denen, die lediglich in der Ausübung solcher Werke ihre Aufgabe suchten, mit dieser Lehre alle Basis entrissen wurde. Die scholastische Philosophie wirkte zur Aufrechthaltung derselben getreulich mit. Sie hatte ursprünglich freilich eine andere Bahn eingeschlagen, weil sie bei den ersten Schritten über die dem natürlichen Verstande doch gar zu engen Grenzen der überlieferten Kirchenlehre mit ihren rationalistischen Anläufen hinauskommen mußte und hinauskam. Um für die Zukunft derartig mißliebige Resultate zu vermeiden, griff die römische Partei zu dem unzweckmäßigsten Mittel und verbot die aristotelische Philosophie, die Lehre von den allgemeinen Denkgesetzen, bei deren Anwendung die römische Lehre nicht bestehen konnte. (Synode zu Paris 1209.) Die Scholastik hütete sich nun wohl dem päpstlichen Stuhl wieder zu nahe zu treten und wurde nun, während sie sich pomphaft als „Ritterthum der Theologie" angekündigt hatte, der

Sancho Panſa des römiſchen Don Quixote auf ſeinen Kreuz- und Querzügen gegen „den chriſtlichen Glauben.“ Als ſolcher gab ſie ſich alle erdenkliche Mühe, die das Wachſen des Papſtthums fördernden Irrthümer und Misbräuche in der Heiligenverehrung und in der Lehre vom Abendmahl kräftig zu unterſtützen. Ja ſie that mehr, als ihre Kräfte geſtatteten, da ſie die durch die Bulle Clemens VI. (1343) feſtgeſetzte Lehre von dem Schatze überflüſſiger Verdienſte (thesaurus supererogationis perfectorum) aufſtellte. Dieſer Schatz beſteht aus den Verdienſten der Heiligen, die weit bedeutender waren, als zur Sühnung ihrer Schuld erforderlich geweſen wäre, und bildet das große Depoſitum, auf deſſen Conto die Kirche als unverantwortliche Verwalterin ihren Ablaß ertheilt an Lebende und Todte.

Nach den Bedürfniſſen des Papſtthums nun entwickelte ſich auch die katholiſche Lehre, als deren Grund man im Anfange allerdings die heilige Schrift, aber bald mit den Zuſätzen der Jahrhunderte und ſchließlich allein die auf die Unfehlbarkeit des Papſtes geſtützten Ausſprüche der Kirche nahm. Auch dieſe letzte maßgebende Glaubensquelle war mancherlei Schwankungen unterworfen, indem in den älteſten Zeiten die Unfehlbarkeit an die Geſammtheit der Biſchöfe in einem Concil gebunden war, während ſie in der allerneueſten Zeit lediglich an der Perſon des Papſtes zu haften ſcheint.

Die Lehre von dem Werthe ſogenannter guter Werke gründet ſich auf daſſelbe Gefühl, mit welchem wir ein kleines Mädchen loben, das auf Grund der an ſich ſelbſt gemachten Erfahrung und in liebender Unſchuld der weinenden Mutter ihre Puppe leiht, um ihre Schmerzen zu ſtillen. Die Mutter nimmt die Puppe, und des Kindes unverſtandener Troſt bringt vielleicht auch ein Lächeln auf ihre Lippen — ſie küßt des Kindes Stirn, ſtreichelt und liebkoſt ihren Liebling und vergißt ihren Schmerz. Gewiß, die Mutter wird ihrem Kinde ſeines Unverſtandes willen nicht zürnen! — Aber wenn das Kind im nächſten Augenblicke, um der gerechten Strafe der liebenden Mutter zu entgehen, ſich mit dem kindiſchen Leihen der Puppe brüſtet, und in eitlem Trotz daraus ſeine Rechtfertigung herzuleiten meint, finden wir es gewiß natürlich, wenn die Mutter um dieſes Trotzes willen ihre Strafe ſchärft. — Alſo die Werke des Menſchen! —

Der Lehrſatz von dem Uebergewichte der päſtlichen Macht über die landesbiſchöfliche, ſo wie das frühzeitig angemaßte Recht des Papſtes „in allen Angelegenheiten, ſo wohl geiſtlichen als weltlichen, die oberſte Appellationsinſtanz zu bilden“, löſte erſt die Bande zwiſchen geiſtlichen und weltlichen Fürſten, und dann in einer ſchaudererregenden

Weise die zwischen Unterthanen und Fürsten. In der durch die verschiedenen Länder gleich geltenden Unterwürfigkeit gegen den Papst verlernte das Volk sich selbst als ein gegen andre Völker abgesondertes zu betrachten, der Ultramontanismus hob den Patriotismus auf, und unter der Herrschaft der Tiara ging die im Nibelungenliede verherrlichte Mannstreue gegen den Fürsten und Herrn zu Grabe. Die Spuren dieser destructiven Moral finden wir auf jeder Seite der Staatengeschichte — am meisten hat darunter das deutsche Reich gelitten, das nicht sowohl in seinen Kaisern, sondern zumeist in seinem zerklüfteten Volksleben traurige Kunde giebt von der päpstlichen Anmaßung. „Divide et impera!“ war die Devise der römischen Kirche von Anfang an der weltlichen Macht gegenüber, während sie sich selbst in ihrer schlau gegliederten Hierarchie unter einem absoluten Herrscher eine geschlossene Schlachtreihe bildete.

Mißtrauen und Zwietracht, unter die zu bekämpfende Partei gesäet, war der gewöhnliche Weg, auf welchem sie zur Herrschaft gelangte. Im „römischen deutschen Reiche“ hetzte sie die Großen gegen das Reichsoberhaupt auf, und in dem Kampfe der Kaiser mit ihrem Ghibellinenanhang gegen die Welfen und das Papstthum erlag mit den Hohenstaufen die Kaiserwürde und die deutsche Nation.

Während in diesen Kämpfen bis zur Mitte des dreizehnten Jahrhunderts die päpstlich-weltliche Macht ins Ungeheure stieg, so daß Innocenz III. in seinen Briefen ungescheut in dem berüchtigten Bilde von Sonne und Mond die Abhängigkeit der weltlichen Macht von der des Papstes aussprechen konnte, erhob sich auch seine geistliche Macht, bis sie, im ausschließlichen Besitze der gesetzgebenden Gewalt der Kirche, von allen Gesetzen willkürlich zu dispensiren wagte, ohne selbst einem Tribunal verantwortlich zu sein. Die Kirchenversammlung zu Trient entschied den Sieg der päpstlichen Macht auch über die ab und zu ihr gegenübergestellte Autorität des Concils und das vor einigen Jahren aufgestellte römische Dogma über die unbefleckte Empfängniß Mariens gab einen sprechenden Beweis davon, daß die Papstmacht im Innern der römischen Kirche noch in beständigem Wachsthum begriffen sei. Indessen läßt sich auch heute — und dafür sei Gott gedankt — schon mit Sicherheit erkennen, wie der Herr schon sorgen wird, daß die Bäume nicht in den Himmel wachsen!

Die Hand des Herrn war sichtbar mit seiner Lehre, denn grade die im Papstthum entwickelten Keime der menschlichen Verzerrung waren die Mittel, deren der Herr sich bediente, um die christliche Lehre in derselben Zeit zum Eigenthum der gesammten europäischen Völker zu

machen. Ein echter Ritter ohne Furcht und Tadel stellte sich das Christenthum dem rohesten Materialismus und Naturalismus der von Asien unaufhörlich vordringenden Horden entgegen und ruhte nicht, bis es das Siegesbanner des Kreuzes an allen Orten aufgepflanzt hatte. Das war ein gefährlicher langer Kampf — und wer möchte sich wundern, daß auch der Sieger seine Wunden und Blutmahle vom Kampfplatz heimträgt, deren Anblick ein weiches Herz zum Mitleid und zum Ekel bewegt. Unser Herr Jesus Christus hat uns nicht den Frieden gebracht, sondern das Schwert; während des Kampfes war keine Zeit zum heilenden Verbinden der Wunden — doch jetzt, da Ruhe eingetreten, nach Ueberwindung der feindlichen Hauptmassen, ist es recht und billig, daß der Sieger sein beblutet Antlitz abwasche und zubereite zur herrlichen Feier des Sieges.

Schon während des Kampfes war ab und zu der Weg angedeutet worden, auf welchem dereinst die Reinigung der verunstalteten christlichen Lehre eintreten mußte, und wenn auch diese Versuche alle mehr oder weniger ohne recht anhaltenden Erfolg blieben, so äußerten sie doch dadurch nicht gering anzuschlagende Wirkung, daß sie dem endlichen Eintritt der wirklichen Reinigung an Haupt und Gliedern der Kirche gründlich vorarbeiteten. Dieselben Elemente, welche einst die Fülle der Zeit zubereitet, förderten auch die zweite Entwickelungsperiode der Menschheit im Christenthum, die nach der im Verlauf des Mittelalters durch die Taufe der europäischen Völker vollzogenen Aneignung des Heiles vorschritt zum „Bekennen Christi durch den Glauben." Wiederum griff die bei den Griechen zur höchsten Vollendung gediehene und nun durch das Christenthum geläuterte Wissenschaft zur Vorbereitung des Reinigungswerkes kräftig ein, indem sie die Scholastik, welche von ihrem Standpunkte aus vergebens nach einer Versöhnung des Wissens und des Glaubens gesucht hatte, mit dem Wiedererwachen der alt-klassischen Studien und der Erfindung der Buchdruckerkunst zur Erforschung der lauteren Glaubensquelle der heiligen Schrift führte. Bald wehte aus den todten Sprachen frisches reges Geisterleben in Kopf und Herz, und mit der rechten Liebe erwachte auch der Glaube. Manches prophetische Wort war geredet worden von einer Neu-Gestaltung, einer Verklärung der christlichen Lehre und hatte in wenigen Auserwählten wach gehalten die Hoffnung auf eine bessere Zeit. Auch ihr Märtyrer und verfolgten Propheten hatte sie vorangeschickt — ich erinnere an Arnold von Brescia, Johannes Huß u. s. w. — Das sind die Sterne gewesen, die dem glänzenden Morgen vorangehen, der in demselben Augenblicke herein-

Digitized by Google

Jetzt, als ich im Gedanken schon von Gretchen und der Verurtheilung bei Gallenstein sprach, kam endlich Bewegung in die Sache.

Ich sah Hermann und Gallenstein mit einander sprechen und Letzterer, sich zu Gretchen wendend, sie „meine Liebe" und „meine Gute" anredend, sie aufforderte, ihre Aussage zu machen. Sie sah sich um, wie Jemand, der nach Hülfe sucht, und sagte dann, sich an Hermann wendend, mit einer Stimme, die ich kaum hören konnte: „Ich bin Ihre Frau." Gretchen war entschieden von Sinnen. Hermann Aeußerte mit der Hand Erstaunen, er sein Haupt einen Augenblick auf die Hand stützte, dann aber sich wieder aufrichtete und Gretchen, welche sich während dessen vom Sopha erhoben hatte, mit den Worten: „Sie sind Gretchen!" Sie nickte. Hermann sah sie prüfend, dann sie befragend, Gretchen nickte wieder, dann sah sie Hermann eine Zeit lang an, sagte: „Sie sind es!" und sank, wieder auf das Sopha zurückgesunken, in Ohnmacht.

Ich hatte Hermann nur Einmal gesehen, kann aber die Züge seines Gesichts in der Erinnerung ziemlich treu und klar wiederrufen. Sie waren edel, ernst, voll Würde und Kraft, aber auch voll Milde und Sanftmuth. Ich glaube, daß ich mich nicht irre, wenn ich sage, daß sie, wie Jemand, der sich in einem Kampfe befindet, sich zu einem Siege ermannt, aber den Sieg nicht mit Freude, sondern mit Wehmuth begrüßt, so mochte damals Hermann aussehen.

Gretchen war ohnmächtig geworden, kaum aber ich dieses sah, eilte ich zu ihr, Gallenstein Platz machend, und trat dadurch mit ihr in eine Gruppe, worin sie Hermann und Gallenstein bildeten. Ich hatte Gretchen, indem ich mich ihr näherte, mit dem Arme umfaßt, und sah, daß Hermann sie mit Erstaunen betrachtete, als ich sie wieder zu sich kommen sah, sagte: „Sie ist Ihre Frau!"

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Die Entwickelung des Schulwesens in seiner kulturhistorischen Bedeutung, dargestellt in Bezug auf die Schulverhältnisse der freien Stadt Frankfurt von der ältesten bis zur neuesten Zeit von Dr. Jakob Helfenstein. Erste Abtheilung: Das Mittelalter und die Reformationszeit. Frankfurt a. M. 1858.

In der neuesten Zeit ist die Lokalgeschichte vieler Schulen, Gymnasien und Universitäten behandelt, von welchen sich nach und nach die Schulgeschichte vieler Gegenden und Länder bildet und aus dem Einzelnen sich die Gesammtentwicklung eines Ganzen gestaltet. Welchen großen Nutzen für die Kultur- und selbst die politische Geschichte die zusammenfassende Charakteristik der Schulgeschichte haben kann, das brauchen wir nicht ausführlich darzulegen. Je wichtiger nun einzelne Städte des Mittelalters und der neuern Geschichte sind, desto mehr treten dann ihre Schulen und ihre Wichtigkeit hervor, wie namentlich Nürnberg, von dem Luther sagt, es leuchtete gleich einer Sonne unter Mond und Sternen, und Hamburg, das seine eigene Litteraturgeschichte besitzt, von welchen beiden Orten wir die meisten Schulgeschichten erhalten haben. Abgesehen von der sonstigen Bedeutung Frankfurts a. M. interessirt uns in mehrfacher Hinsicht die gegenwärtige Schulgeschichte dieser Stadt, theils wegen der vielseitigen Förderung der Erziehung und des Unterrichts in verschiedenen Gebieten von Seiten der Behörden, theils wegen der Liberalität, nach der im Gymnasium katholische und protestantische Schüler nicht allein in der Religion sondern auch in der Geschichte von besondern katholischen und protestantischen Lehrern unterrichtet werden, während sonst nur an einzelnen Universitäten katholische und protestantische Geschichtslehrer je nach der Glaubensverschiedenheit der Zuhörer, angestellt sind.

Die Entwickelung des Schulwesens von Frankfurt im Mittelalter und in der Reformationszeit hat uns Hr. Helfenstein dargestellt, wobei er an die allgemeine Schulgeschichte jener Zeiten die specielle Hervorhebung Frankfurts anknüpft. Manches Wichtige aus der Geschichte der Schulen ist übersehen und der Verfasser hat sich mit jener Zeit nicht genauer beschäftigt, dagegen gewährt er uns großen Genuß durch die Pädagogik Frankfurts seit der ältesten Zeit bis zur Schulgeschichte des dreißigjährigen Krieges. — S. 1—10. Dem Schoße der Kirche entkeimten die ersten christlichen Schulen, und die ersten Vorkehrer des Evangeliums waren die ersten Volkslehrer, namentlich aus Irland und England, während im Süden und besonders in Italien und Nordafrika auf dem Boden der alten heidnischen Cultur, und vorzugsweise der Beredtsamkeit, die höhere christliche Bildung gepflegt wurde. Die Klöster, und namentlich die der Benedictiner, wurden die Pflegestätten der Herzens- und Geistescultur. Auf die Verdienste Karls des Großen und der verschiedenen Klöster ist Rücksicht genommen und namentlich auf Fulda und den berühmten Rhabanus Maurus, welcher der ausgezeichnetste Lehrer jener Zeit war, der die deutsche Sprache förderte und neben dem Lateinischen pflegte, die Grammatik als den ersten und wichtigsten Unterrichtszweig betrachtete und sie im weitern Sinne als Basis alles Lernens zunächst feststellte und an diese die höchste Wissenschaft, die Theologie, anknüpfte. Eine genauere Unterscheidung zwischen Innen- und Außenschulen und eine sorgfältigere Darstellung der sächsischen Fürsten hätten wir erwartet. Manche Behauptungen sind nicht begründet. So wird unter den Klosterschulen die zu Cluny aus dem 11. bis zum 13. Jahrhundert hervorgehoben, und doch trat der Jugendunterricht dort sehr zurück, wenn wir auch zugeben, daß eine strenge kirchliche Zucht waltete und fast nur der Kirchengesang gepflegt wurde. Die genauere Geschichte der Abtei Cluny haben wir französisch von Lorain und in diesem Jahre darnach behandelt von Pelargus. Es heißt ferner unter den Unterrichtsgegenständen des 9. und der folgenden Jahrhunderte „man studierte den Homer, Virgil, Sallust und Statius“. Man kann zwar zugeben, daß unter allen lateinischen Autoren namentlich Virgil und Terenz im Mittelalter und in der Reformationszeit am meisten gelesen wurden, weil Virgil durch den frommen Aeneas und die schwärmerische Dido der christlichen Frömmigkeit und der Liebesgluth der Frauen am meisten entsprechen und Terenz der Nonne Roswitha und den wichtigsten Pädagogen der Reformation besonders als Muster der sprachlichen Nachahmung gelten mußte, aber im Mittelalter wurde

das Griechiſche und namentlich Homer wenig oder gar nicht bis zum vierzehnten Jahrhundert betrieben. Außer dem Rhabanus, der homeriſcher Verſe kundig geweſen ſein ſoll, wiſſen wir nur von dem berühmten Clemens Hibernius, dem Lehrer unter Karl dem Großen, daß er homeriſche Verſe kannte und anführte, und wenn namentlich von zwei bairiſchen Klöſtern geſagt wird, daß in ihnen Homers Gedichte betrieben wurden, ſo ſind doch zunächſt aus Griechenland Homers Gedichte nach Venedig verpflanzt worden. Erſt ſeit der Reformation und eigentlich erſt ſeit der neuern Zeit iſt das Griechiſche genauer betrieben worden. Sehr treffend ſagt ein berühmter Frankfurter, Philipp Buttmann, der große Verdienſte um das Griechiſche nicht allein in Europa ſondern auch in Nordamerika ſich erworben hat, er habe erſt unter den Augen der großen Menge Griechiſch gelernt. — Mit Recht wird das Studium des Prudentius in den Schulen des Mittelalters hervorgehoben, denn es iſt nicht zu überſehen, daß die Gedichte des Prudentius die Grundlage der geiſtlichen Dichtungen waren, daher wenigſtens 21 Handſchriften mit deutſchen Erklärungen angeführt werden.

Vielfach belehrend iſt die Darſtellung H. H. von den 3 Stiftern und Stiftsſchulen zu Frankfurt von S. 11 — 39, nämlich ſeit dem neunten Jahrhundert die Stifter zu St. Bartholomäus, zu unſerer lieben Frau auf dem Berge, und zu St. Leonhard. Der dritte Prälat beim Dome oder Stifte war in der Regel der Scholaſtikus, der Vertreter der Wiſſenſchaften, von dem auch der rector scholarium, der Lehrer der Kinder und namentlich der Knaben an den einzelnen Schulen ernannt und auf Kündigung entlaſſen wurde. Dem Scholaſtikus war der Kantor untergeordnet, der nicht allein den Geſang im Chore und den Geſangunterricht beſonders der scholares chorales zu leiten hatte, ſondern auch die Leſeabſchnitte für die feſtliche Zeit beſtimmte und den Kirchenkalender anfertigte. Beide Aemter, die des Scholaſtikus und des Kantor, waren innig mit einander verbunden, wie z. B. in Frankfurt bei St. Bartholomäus 1255 die Scholaſtiker- und Kantorſtellen zuſammen begründet wurden. — Wenigſtens ſchon ſeit 1333 war für arme Schüler geſorgt und die frommen Stiftungen armer Schüler waren ein beſonderer Gegenſtand des Scholaſtikus. Ihnen wurde auch Speiſe und Wein dargereicht und zwar im Schiffe der Kirche auf einem beſondern Tiſche. Auch wurde von frommen und wohlhabenden Leuten frühzeitig gegen Rektoren und Lehrer Milde und Wohlthätigkeit bewieſen. Die gegenſeitige Eintracht der verſchiedenen Schulen, unter beſonderem Schutze der Geiſtlichen und Lehrer,

war ausdrücklich vorgeschrieben. Die Zahl der Schüler in den 3 Hauptschulen der Stadt betrug 318 im Jahre 1478, was auch in jener Zeit gewiß eine geringe Zahl war. Wie man in vielen Kloster- und Stiftsschulen 2 Klassen hatte, Außen- und Innenschulen für die exteriores und interiores, minores und majores, claustrales oder religiosi und saeculares, so hatte in Frankfurt jedes Stift zwei besondere Schulen, solche für die jüngere Stufe und solche für die höhere, d. h. für die künftigen Geistlichen in sogenannten Domicellarschulen.

Die Kinderfeste und Kinderspiele werden S. 20 genauer beschrieben und namentlich die dramatischen Vorstellungen. Ganz besonders, heißt es, sei das Gregoriusfest in Norddeutschland und das Nikolausfest in Süddeutschland begangen, was wir schwerlich zugeben können, denn der heilige Nikolaus war der Schutzheilige der Schiffer und Fischer, und in den Städten der Nord- und Ostsee waren besondere Nikolaikirchen frühzeitig erbaut, und in ihrer Nähe eigene Schulen gestiftet, denn der heilige Nikolaus war zugleich der Schutzpatron der Schulen und der Jugend. Da der heilige Nikolaus auch die Kaufleute beschäftigte, so mochte auch in wichtigen Handelsstädten, wie in Frankfurt a. M. und in Franken das Nikolaifest geweiht sein, wo Kinder- oder Schulbischöfe eingerichtet waren. Daß das Gregoriusfest zum Gedächtniß an Papst Gregor den Großen, den hauptsächlichen Begründer des Kirchengesangs, das überall gefeiert wurde, besonders in Norddeutschland begangen sei, ist schwerlich zu behaupten. — Von den Passions- und Osterspielen der Jugend finden wir in der Geschichte vieler Schulen und auch H. H. hat die Aufführung dieser Schul- und biblischen Komödien uns recht klar und anschaulich vorgeführt. S. 24—33 handelt er vom Scholaster, dem Rektor und den Lokaten. Der erstere wird etwas ausführlich beschrieben, vom Rektor aber sehen wir, daß der von St. Bartholomäus vom Scholaster aus dessen Präbende besoldet und deshalb der unfähigere und wohlfeilere gewählt wurde, daß aber die Rektoren der beiden andern Kirchenschulen ihren Unterhalt aus gemeinsamen Beiträgen der beiden Kapitel erhielten. Seit welcher Zeit an den Rektor Schulgeld gezahlt wurde, waren die Verwandten der Stiftsherrn von dieser Zahlung dispensirt. — Je mehr die Wirksamkeit und Lehrthätigkeit der Scholastiker abnahm, und seit dem sechzehnten Jahrhundert ihnen nicht mehr die Verpflichtung des Schulhaltens auferlegt wurde, desto mehr steigerten sich die Arbeiten der Rektoren, die nicht allein die Trivialkenntnisse und die lateinische Grammatik den Kindern beibrachten, sondern auch in den

höhern Wissenschaften die dem Kirchendienste Bestimmten unterrichteten. Wenn ferner früher graduirte Männer zu Rektoren gewählt wurden, so erhielten später und namentlich im sechzehnten Jahrhundert verheirathete Männer dieses Amt. Aehnlich in Frankreich; früher wurde, weil die Universitäten rein geistliche Anstalten sein sollten, nicht allein von den Geistlichen, sondern auch von allen Lehrern der eheloſe Stand gefordert, bis 1452 auf der Universität zu Paris zuerst die Aerzte und 1600 die Kanonisten von dieser Einschränkung befreit wurden. Auch auf der Universität zu Wien verlangte man vom Rektor den eheloſen Stand, betrachtete aber bei allen Lehrern und Schülern die Ehe als etwas nicht Schickliches, als eine levis notae macula. Weshalb auch im funfzehnten Jahrhundert man in den Matrikalbüchern den Namen der Verheiratheten zufügte: „uxorem duxit versus in dementiam“. — Die Lokaten verdienten auch durch Buchbinderei sich Unterhalt, ähnlich wie die Brüder des gemeinsamen Lebens, die von H. H. gar nicht berücksichtigt sind. S. 34 und 70. Auch in Paris gehörten die Buchbinder zur Universität.

S. 39—54 wird gehandelt von den Veränderungen der Schulen seit dem 14. Jahrhundert und namentlich in Frankfurt. Nachdem die Universitäten, und besonders Mainz, dessen allgemeines Studium mehrern Anstalten, wie in Paris und Köln und namentlich denen zu Bonn?? ähnlich sei, kurz betrachtet sind, werden die Veränderungen der Schulen behandelt, was in mehrfacher Hinsicht eine genauere Beachtung sehr wünschenswerth macht. Erasmus und Reuchlin werden besonders hervorgehoben und gezeigt, daß man in Italien sich an die Alten anschloß. Die Anhänger der alten Litteratur hießen Poeten, lehrten an Schulen und Universitäten, wurden zu Scholastern und Rektoren berufen, namentlich seit der Reformation, und 1496 war ein solcher Poet in Frankfurt. Man machte, S. 44, lateinische Verse, und bewunderte sich gegenseitig als zweiten Horaz, Virgil und Homer; — die Bursen lösten sich auf, die Grade wurden nicht mehr gesucht. Schon in Karls des Großen Akademie begegnen wir alten und griechischen Namen; wie Bursen sich im vierzehnten Jahrhundert auflösten, sehen wir nicht ein, da sie damals eigentlich entstanden, wie in Prag 1379 das sogenannte Armencollegium und um diese Zeit 8 besondere Bursen; in Heidelberg die 1393 neuerbaute Burse mit Hörsälen. Während in Tübingen in der Burse ein Theil der Studirenden Wohnung und Kost im 16. Jahrhundert hatten, bestanden in Heidelberg vier Bursen bis 1448, wo seit dieser Zeit auf manchen

Universitäten der auftauchende und sich mehr und mehr verbreitende Humanismus den Bursen entgegen wirkte.

Den großen Gegensatz zwischen dem Humanismus und dem alten Studiengeist können wir nicht überall hervorheben, und können nur einzelne Universitäten dabei nennen, wie namentlich Basel, Heidelberg und Erfurt und die Geringschätzung der Fakultätsgrade im Gegensatze gegen die Humanistenverbindung namhaft machen. Welche wichtigen Veränderungen seit dem 14. und 15. Jahrhundert mit den Bürgerschulen stattfanden, ist gezeigt. Die nördlichen Niederlande hätten wir hiermit genauer berücksichtigt gesehen.

Die Reformation in Frankfurt und ihre Folgen werden von S. 46—84 ausführlich und klar behandelt, und zunächst an die humanistische Schule und an einen Lehrer daselbst angeknüpft, an Resenus, der bereits auf der Universität Löwen über Geographie gelesen hatte und ein Freund des auch in Frankfurt hochgeehrten Erasmus war. Treffend wird gezeigt, daß die wissenschaftlich gebildeten Söhne der Frankfurter Patricier auf ausländischen Universitäten studirten und an fürstlichen Höfen feine Sitten sich aneigneten, ähnlich wie im frühern Mittelalter der junge Adel. 1521 entstand in Frankfurt die Junkerschule des Resenus und dessen Poetenschule. Er war ein großer Anhänger Luthers und förderte die Reformation, besonders auch durch die reformatorischen Bestrebungen der Patricier. Mit 1530 erklärte sich der Rath öffentlich für den Beitritt zur augsburgischen Confession. Sehr richtig wird hervorgehoben, wie in den meisten Städten mit der religiösen Exposition die wissenschaftliche den Sieg errang und Poetenschulen große Macht erlangten. Melanchthon, neben Rhabanus Maurus und Pestalozzi, einer der drei größten Pädagogen Deutschlands, übte auf alle Theile Deutschlands, auf das nördliche wie auf das südliche, und namentlich auf Frankfurt, einen außerordentlichen Einfluß. Er stand in genauer Verbindung mit dem berühmten Straßburger Micyllus, der an verschiedenen Universitäten, namentlich Erfurt, studirt und in Heidelberg gelehrt hatte, 1526 als Rektor nach Frankfurt berufen wurde, der erste war, welcher von dem Rathe ständige Besoldung erhielt, welche damals sehr gering war und erst seit 1643 erhöhet wurde, S. 98, und unter dem die erste öffentliche Schule eingerichtet wurde, namentlich 1542, wobei der Rektor einen Reichsthaler zum Einweihungstage zum Geschenke erhielt. Außer der lateinischen oder Junkerschule wurden 1543 deutsche Schulen für das Bedürfniß der untern Stände in Religion, Lesen und Schreiben begründet; der Unterricht im Rechnen und namentlich im

französischen wurde, außer im regelmäßigen Schulgelde, besonders vergütet, wie denn später das Schulgeld für die Arithmetik weit höher war als für das Lesen und Schreiben, S. 103. — Obgleich seit der Reformation durch protestantische Lehrer das Griechische mehr und mehr sich verbreitete, so scheinen auch katholische Stiftsschulen in Frankfurt frühe das Griechische gepflegt zu haben, weil sie dadurch sich möglichst erhalten konnten; wenigstens wurde in der Leonhards-Schule ein Rektor gerühmt, der im Lateinischen, Griechischen und im wohlgeübten Stile hervorragte; — früher hatten die Scholastiker und die Stifter die Leitung der Schulen, seit der Reformation wurden dem Stadtmagistrate, aus dessen Mitte besondere Scholarchen ernannt wurden, die Schulen übergeben und die Lehrer wenigstens auf 3 Jahre verschrieben. Die Lehrer, welche dem Rektor zur Seite standen oder ihm untergeben waren, hatten meist den Magistergrad. Wie in Paris ein besondrer Stadttheil durch die Schulen hervorragte, genannt das lateinische Quartier, so gab es in Frankfurt ein gelehrtes Quartier nur lateinischer Schulen, während die Schreib- und Leseschulen in verschiedenen Stadttheilen, außer Neben- oder Winkelschulen, entstanden. Da zugleich viele Kalvinisten aus Frankreich und aus den Niederlanden einwanderten, so entstanden bald französische und niederdeutsche Schulen, unter welchen die französischen einen besondern Grad erlangten, wie denn seit 1600 außer 20 deutschen 6 französische Elementarschulen vorhanden waren. Auch hatte man Schulbücher in lateinischer, französischer, hochdeutscher und niederländischer Sprache. S. 102.

Die Lehrer an Volksschulen, über welche ausführlich gehandelt ist, waren zunftmäßig und ihr Handwerkslohn hieß „Liedlohn“. Wie Schulmeister so wurden auch Frauen als Lehrerinnen angestellt, und ihnen auch sonntägliche Katechismusprüfungen mit den Kindern übertragen. Kein Schulmeister durfte mehr als einen Gehülfen, „Diener oder Jungen“ halten und seit dem 17. Jahrhundert war bestimmt, daß die Wittwe eines Schulmeisters die Schule „neben einem tüchtigen Jungen“ fortführe. — Wie damals in verschiedenen Ländern ein großer Kampf zwischen Lutheranern und Reformirten bestand, wie namentlich in der Pfalz und in Hessen, so auch in Frankfurt, wo die lutherische Geistlichkeit eine besondere Bedeutung erhielt. In manchen Gymnasien beriefen sich die lutherischen Geistlichen gegen die Lehrer auf die Frankfurter, und so heißt es in der Stralsunder Schul-Geschichte 1643 „viele treffliche Gymnasien werden von den Predigern ihres Orts visitirt, so beim hochberühmten Gymnasio in Frankfurt a. M.: ad Moenum.“ 1591 und 1601 war in Frankfurt ausdrücklich

bestimmt, daß jährlich von den Scholarchen und Predigern die lateinischen und deutschen Schulen visitirt wurden. Der Predigerconvent setzte oft Vieles selbst ohne des Rektors Vorwissen ins Werk. S. 97, 101 und 124. Er bewirkte aber auch den Lehrern eine Gehaltserhöhung. Da die Scholarchen sich um Erziehung und Unterricht weniger bekümmerten als vorher, so gewannen die Prediger über das Schulwesen immer größern Einfluß. Sie zeigten überhaupt lebendiges Interesse für die Pädagogik, daher der berühmte Ratichius Frankfurt als Centralpunkt für seine neue Methode betrachtete und zunächst an die lutherischen Prediger dieser Stadt sich wandte. Ein Prediger war auch kurze Zeit Rektor des Gymnasiums 1550.

Von S. 85—97 wird von Micyllus gehandelt, der die lateinische Schule in fünf Klassen theilte, in der dritten Klasse Virgils Bukolika und Terenz treiben ließ und Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische und aus diesem ins Deutsche übertrug. Den ersten griechischen Unterricht führte er in der zweiten Klasse ein. In der ersten Klasse wurde „etwa Hesiod und Homer" — altera quadam lectione S. 138 — gelesen, denn namentlich Homer wurde in jener Zeit selten getrieben, kaum das erste Buch der Ilias oder der Odyssee. Unter den lateinischen Autoren war fast überall im 16. und 17. Jahrhundert, wie auch früher im Mittelalter, Livius vernachlässigt, und wurde auch in Frankfurt ganz übersehen. Die Trennung von Sprachunterricht und Sachunterricht ist treffend von Micyllus hervorgehoben, wie auch von dem Straßburger Lehrer Sturm, und wahrscheinlich nach dessen Vorgange, wie ja in unsern Tagen Gottfried Hermann gegen Boeckh den Gegensatz zwischen Verbalphilologie und Sachphilologie hervorgehoben hat. Ueber den Unterricht und die Disciplin finden wir ganz gute Verordnungen namentlich aus dem Jahre 1579, es ist aber von H. H. irrthümlich angeführt, „der Lehrer tadle, fluche und schelte nicht", denn es heißt in der Urkunde, severitas absque crudelitate, vituperatio absque maledicto oder maledictione, nicht absque malodictio. S. 92 und 139. Ueber die Pädagogen sind ähnliche Verordnungen gegeben, wie einst in Rom und in Athen. S. 93 und 100. Von Seiten des Staats wurde Privatpädagogen oder Hauslehrern alle Duldung versagt. Die Schulgesetze und die Ordnung der Schüler war nach Trotzendorf besonders geregelt.

S. 98—107 wird über die Armenschule gehandelt, wobei arme Schüler im 17. Jahrhundert oft im Gegensatz gegen die reichern und gebildetern waren und wegen ihres rohen und wüsten Lebens beschrieben wurden. Einen Gegenstand bilden dann die französischen und

deutschen Schreib- und Leseschulen und schließlich besonders der Unterricht der weiblichen Jugend; wobei der Unterschied des Mittelalters und der spätern Zeit hervorgehoben wird. Die Patriciertöchter wurden nur durch Privatunterricht unterwiesen, die Töchter aber der mittlern und armen Bürger zusammen mit Knaben unterrichtet. Auffallend ist, daß seit der Reformation und namentlich seit 1660 von Nonnen protestantische Töchter, und selbst im lutherischen Katechismus unterwiesen wurden. — Zum Schluß S. 107 — 126 handelt H. H. von den Bewegungen im Schulleben überhaupt seit dem 17. Jahrhundert, und besonders von der pädagogischen Thätigkeit der Jesuiten und des für Frankfurt so einflußreichen Wolfgang Ratichius, dessen methodische Veränderungen manche Aehnlichkeit haben mit den heutigen Streitigkeiten in Kurhessen, wo man, und namentlich Waitz, jetzt den Gymnasialunterricht zu vereinfachen und die Zersplitterung des Unterrichts zu verhindern sucht. An die jesuitischen und ratichischen Bestrebungen schließt sich eine kurze Betrachtung der Erziehungsgeschichte von der Zeit des Christenthums bis zum dreißigjährigen Kriege, dann eine Chronik der Frankfurter Schulen. S. 127 — 140 werden lateinische Urkunden der Frankfurter Schulgeschichte gegeben.

Cramer.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Hebräisches Vocabularium zum Schulgebrauch. Mit Hinweisung auf die Lehr- und Lesebücher von Nägelsbach, Rödiger, Seffer und Brückner zusammengestellt von G. Stier, Gymnasiallehrer in Wittenberg, ord. Mitgl. der D. Morgenl. Gesellsch. Leipzig, Teubner. 1857. 8. ¼ $R_{\frac{2}{3}}$ IV—8—66 S.

Der Herr Verf. will durch sein Vocabularium, das, wie er im Vorwort sagt, nicht gleich dem Lexikon der Wissenschaft dienen, sondern dem Unterricht zu Hülfe kommen soll, ein methodisches Vocabellernen auch in der Hebr. Sprache einführen. Die Hinweisungen auf die im Titel genannten Lehrbücher sind den Hauptstücken vorangestellt. Die erste Abtheilung in dem vorliegenden Büchlein enthält ein grammatisch geordnetes Verzeichniß der Verba in 3 Hauptstücken. Dem Vorwort zufolge soll aber auch in einem zweiten Hefte *) ein

*) Ist erschienen. Lgb.

desgleichen der Nomina folgen, und das dritte, Nom. und Verba zusammengestellt enthalten. In der Vorerinnerung wird mit Recht Alles zu den regelmäßigen Verbis gerechnet, was keine besondere Abweichung in Hinsicht der Vocale und Consonanten darbietet. Rechnen wir übrigens die Dageschierung durch die Buchstaben בגדכפת ab, so haben wir nur wenige Verba, die keine vereinzelte Eigenheit enthalten. Eine Zusammenstellung derselben könnte auch erwünscht sein. Unser V. unterscheidet tabellarisch positive, intensive und causative Stämme, und nennt singuläre Zeitwörter, bei welchen einer dieser Stämme binäre, bei denen 2 und trinäre, wenn alle Stämme vorhanden sind. Für die Steigerungsstämme enthält die Tabelle auch die minder gebräuchlichen Formen, wie Pilpel, Pealal ꝛc. Interessant sind die unter dem Texte, außer den besonders zu merkenden Formen, befindlichen voces memoriales, größtentheils aus der griech. Sprache entnommen. Ein solches etymologisches Verfahren kann nicht genug empfohlen werden. Aber auch die latein. (selbst deutsche und französische) kann dazu dienen; zumal bei Versetzungen der Consonanten oder beim Rückwärtslesen der hebr. Wörter. Ref. möchte in dieser Hinsicht folgende Zusätze empfehlen. —

S. 1. Bsp. 14. גלם V. mem. *χλαμύς*, wohl auch *ἄγαλμα* und glomus. Bspl. 28. שפט außer Suffetes, Schaffot (Richtstelle). S. 10—12. 60. ספר, zählen, Zus. Ziffer. S. 13. 74. גבל, Grenze, V. m. Dshebel = Berg. Zs. Vgl. im Griech. *ὅρος* Grenze und *ὄρος* Gebirge. S. 13. 76. דרך treten, Z. *τρέχω*. S. 13. 108. שבר brechen, Z. Scherbe. S. 16. 117. שלט, Z. Schild, Sultan. S. 17. 4. זקן Senex. S. 18. קצר kurz, curtus. — 2. Hauptstück: Verba gutturalia. S. 19. אגר, Z. *ἀγείρω*. ערו. Z. עֵדֶר Heerde. Das. 12. Z. עלז Elys-ium. S. 26. Z. חבש Verbinder, Wundarzt. S. 21. הלך, Z. *ἐλθ-εῖν* (Verwandt, der Aspirat (χ) ך in ϑ.) S. 25. גאל Niphal. Z. נִגְאַל wenn nicht etwa corrumpirt für נִגְאַל). S. 25. 17. נהג treiben, *ἄγω*. S. 31. (26.) פשע abfallen, Z. peccare (pêcher). S. 38. נשק rückwärts gelesen Küssen. נגה. Z. *αὐγή* (Auge) Glanz. S. 39. לקח. Z. sich herausnehmen = empören. Vgl. Num. 16. 1. — S. 47. ילד gebähren, Z. *Εἰλειθυία*, Geburtsgöttin. S. 33. טוב, Z. altdeutsch: Top, wohlan, nun gut. Das. 44. לוט, Z. latet. Das. 39. מות todt, Z. mors, mort-is, Mord. S. 56. 6. לון Z. *ἐ-λιν-νύω*. S. 57. בבה Bach-os. S. 66. לאה las, matt. S. 67. קיא Z. Raka (Racha) Anzuspeiender.

Außer den verzeichneten Druckfehlern finden sich noch mehrere, wenn auch leicht zu verbessernde Fehler, unter Anderen S. 7. für גבר ופת, בגר כפת. S. 38. Z. 3. lies nach „Trost Jehovahs" 36. In. ꝛc.

Gewiß wird beim Unterricht dieses Vocabularium ersprießlich sein und wollen wir recht gern den fortgesetzten Theilen, die gleichen Nutzen gewähren dürften, entgegensehen; da bei solchen Arbeiten nicht blos das Gedächtniß, sondern vorzüglich die Beurtheilungskraft gestärkt wird.

2. Hebräisches und Chaldäisches Handwörterbuch über das alte Testament mit einem Anhange eine kurze Geschichte der hebräischen Lexikographie enthaltend von Dr. Julius Fürst, Erster Band א—מ. B. Tauchnitz, Leipzig 1857. VI. 806 S.

Mit Recht konnte der Verf. des angezeigten Werkes dasselbe vertrauensvoll dem Publikum übergeben, zumal abgesehen von der günstigen Meinung, welcher sich das Wörterbuch, in den bereits erschienenen Heften, erfreute, andere gleiche Arbeiten das Verdienst des Autors anerkannt haben. Uebereinstimmend mit anderen Besprechungen (vergl. Zeitsch. für das Gymnasialwesen, Febr. 1858, S. 152.) findet auch Refer. die besonderen Vorzüge des Werkes in der sehr genauen Angabe der Wortbedeutungen, die so mehrfach sie auch sind, dennoch auf eine einleuchtende Einheit zurückgeführt werden. Ferner ist in Hinsicht der Belegstellen allerdings mitunter eine größere Fülle zu wünschen, jedoch dürfte wohl auch hier das Maaß nicht überschritten werden. Die Schule soll ja ein Handwörterbuch keinen thesaurus, keine Concordanz in die Hände bekommen. Da übrigens von Seiten der Redaction der Pädag. Revue nur eine kurze Anzeige gewünscht worden ist, so darf Ref. um die Grenzen nicht zu überschreiten, sich so viel als möglich nur allgemein über das Ganze aussprechen. — Im Vergleich mit den bereits vorhandenen ähnlichen verdienstlichen Werken finden wir bei unserm Verf. ein stetes Bemühen, überall eine neue Bahn zu betreten, sei es durch etymolog. Forschung, durch Vereinigung des Semitischen mit den ihm entgegengesetzten Sprachen, oder durch Erläuterung des Achäologischen, oder auch durch Erklärung schwieriger Stellen und einzelner, bisher vielfach und verschieden gedeuteter Wörter. Nur einige Fälle mögen hier erwähnt werden, indem auf die folgenden Artikel aufmerksam gemacht wird: אַחַשְׁוֵרוֹשׁ, בֵּן 8) בֵּרֶן (Einleuchtend ist hier die Erklärung: בֵּן הֵרֶן, da man damit בַּעֲלִיט = בֵּן עֲלִיט vergleichen kann). Vergl. מוּת לַבֵּן. dann:

חָנַף ·דוּן ·גשֶׁן (vgl. die entgegengeſetzte Anſicht in Gesen. thesaur. s. h. v.) יָדַע, die Grundbedeutung am Ende des Artikels ſcharf entwickelt. יְהֹ nebſt ſämmtlichen Nom. propr., die damit zuſammengeſetzt. לָקַח (vgl. Ges. thes. s. h. v. I). Hier iſt bei Num. 16, 1. mit Recht keine Ellipſe angenommen worden und vielmehr der paſſende Vergleich mit den lat. Phraſen: capere conatum; sibi sumere angegeben. „unternehmen, ſich herausnehmen", Mendelsſohn überſetzte bereits: ſich empören. Joel Lewi: „Einſt nahm ſich heraus". Vgl. מָג ·לְוִיָתָן (ſinnreich erklärt) und mehreres andere, wovon jedoch aus angegebenen Gründen hier abgeſehen werden muß. — Wünſchenswerth ſcheint es für den Refer. geweſen zu ſein, wenn auch Vergleiche mit dem Franzöſiſchen zum Nutzen der Schüler gelehrter Anſtalten angeſtellt worden wären (vergl. Pädag. Revue Oct.- und Nov.-Heft 1856, S. 301—306). Auch erſchiene es zweckmäßig, bei bedeutenderer Analogie des Hebräiſchen und Deutſchen unmittelbar in die Parentheſe das deutſche Wort beizufügen, wie dieſes ſelbſt im Lexicon manuale von Stadler geſchehen iſt. Auch beim Zurückleſen der Hebräiſchen Wörter haben ſich neuerdings Uebergänge ins Lateiniſche ausfindig gemacht, vgl. דְּרוֹם und merid-ies ꝛc. Neuere Anſichten, wie z. B. von Maurer, Brückner ꝛc. in etymologiſcher und grammatiſcher Hinſicht mögen wohl gefliſſentlich vermieden worden ſein, z. B. über אֲבָנִים, חֲרֵי יוֹנִים oder Ueberſchriften der Pſalme (nach Brückner). — Gewiß wird übrigens auch der folgende Theil des Werkes von gleicher tiefer Forſchung zeugen und bei Allen, die dem Wiſſen keine Stagnation wünſchen, die verdiente Anerkennung ſich erwerben.

Mühlhauſen.

Mühlberg.

In Pädag. Rev. 1. Abth. 1858. B. 58. S. 226—230 finden ſich folgende Druckfehler:

יְדַעְתִּ lies (227. Mitte) יְדַעְתִּי. — S. 228. (Mitte) נחב lies נָהָר in Z. 19. lies נַהֲרוֹת. — S. 229. Z. 4. v. o. מְבָצִיר in (Mitte) לְאָנִי und Z. 8. v. u. שְׁמוּץ.

1. Vocabularium latinum, ein Lern- und Sprechbuch nach dem Grundsatze der Ideenverknüpfung und den Erfordernissen der zusammenhängenden Rede von O. Haupt und H. Krahner. Erste Abtheilung für Quinta und Quarta. Posen, Merzbach, 1857. S. 95.
2. Originationis latinae liber memorialis. Lateinischer Wortschatz in etymologisch begründeter Ordnung zum Schul- und Selbstunterricht von Langensiepen. Leipzig, Teubner, 1857. S. 195.

Eine eigenthümlich rührige Thätigkeit auf dem Gebiete des lateinischen Unterrichts ist seit einigen Jahren durch die Vokabel, das einzelne Wort, hervorgerufen worden. Daß mit dem grammatischen Unterrichte von Anfang an auch die Erlernung einer größeren Anzahl von Vokabeln verbunden werde, liegt nothwendig im Wesen und in der Aufgabe der Spracherlernung überhaupt: die einzelnen Worte sind ja die ersteren einfachen und faßlichen Stoffe und Körper, welche die Bedingungen für den lebendigen Proceß der Sprache und dessen Erkenntniß darbieten. Die Nothwendigkeit einer baldigen und fortgesetzten Erlernung und Einübung eines größeren Theiles dieses einfachen Sprachstoffes ist zwar zu allen Zeiten anerkannt, in neuester Zeit aber stärker betont, das Vokabellernen als stehende Uebung von den bedeutendsten Schulmännern und von einsichtsvollen Behörden nachdrücklich empfohlen und anbefohlen worden. Hinsichtlich der bei dieser Uebung zu befolgenden Methode sind verschiedene Gesichtspunkte aufgestellt, verschiedene Wege vorgeschlagen und demgemäß auch mannigfache Lehr-, Hülfs- und Stoffbücher auf den Markt gebracht worden. Im Allgemeinen sind es eben zwei Wege, auf denen man zu dem von Allen als nothwendig anerkannten Ziele gelangen will; die Einen verlangen ein selbständiges, für sich bestehendes, neben den sonstigen sprachlichen Uebungen hergehendes, wenn auch mit ihnen möglichst eng zu verbindendes Vokabellernen, und lassen deswegen Vokabularien benutzen, die entweder nach einem realen oder nach einem sprachlichen Gesichtspunkte angelegt sind; Andere wollen die Vokabelerlernung nur an den grammatischen Lehrgang knüpfen und mit den dazu gehörigen Lese- und Uebersetzungsübungen in Verbindung setzen. Es ist nicht unsere Absicht, uns speciell über die verschiedenen bei der Vokabelerlernung beobachteten Methoden und Ansichten auszusprechen; bergen aber können wir es nicht, daß die abgesonderte für sich bestehende Vokabelerlernung, die schon mit dem ersten Unterrichte in der lateinischen Sprache beginnen soll, uns nicht recht naturgemäß und angemessen erscheinen will. Auf der untersten Stufe wenigstens, wo die nöthigen Anknüpfungspunkte noch fehlen,

wo eine sofortige Verwendung und Verbindung nicht so leicht hergestellt werden kann, wo auch etymologische Uebungen oder Entwicklungen der Begriffe und Bedeutungen sich noch nicht vornehmen lassen, ist das einzeln hingestellte Wort immerhin etwas Kahles, Nacktes und Fremdes und wird unter der Menge anderer unter sich meist heterogener Wörter und Begriffe leicht verschwimmen und verschwinden. Das Wort dagegen, an welchem mit dem Knaben eine Uebung vorgenommen wird, das dieser selbst etwa wegen der Gleichartigkeit oder Aehnlichkeit der Endung und Flexion unter eine besondere Klasse einreihen kann, das ihm in Verbindung mit anderen erschienen ist, das er wieder mit anderen in Verbindung setzen soll, steht nothwendig in einer engeren und innigeren Beziehung zu ihm und seiner geistigen Thätigkeit, es erweckt bei ihm größeres Interesse und schafft ihm größere Freude. Es kann nicht schwer fallen, die früher vorgekommenen und memorirten Vokabeln später wieder nach bestimmten Gruppen ordnen, repetiren und verwenden zu lassen, so daß zugleich mit der Erlernung der Vokabeln ein lebendiger Verkehr, eine größere Vertiefung, ein eigentliches Hineinleben in den bekannt gewordenen sprachlichen Stoff herbeigeführt wird. Das Lesestück, selbst das dürre Paradigma, wird als ein reichhaltiges, vielseitig verwendbares Besitzthum erscheinen, Anknüpfungen, Verbindungen, Anregungen werden sich gleichsam von selber ergeben für Schüler und Lehrer.

Von den zahlreichen in neuester Zeit erschienenen Vokabularien, die ein selbständiges von dem grammatischen Unterrichtsgange und der Lectüre unabhängiges Erlernen von Vokabeln vermitteln sollen, liegen uns die beiden oben genannten zur Anzeige vor; das erstere giebt die Wörter nach einem sachlichen Zusammenhange, das andere nach dem etymologischen.

Die Verfasser von Nr. 1 haben in 29 Abschnitten mit besonderen Ueberschriften (die Schule, das Haus, der Garten, die Familie, Freundschaft, Staat, Krieg, Religion u. s. w. die darunter gehörigen Vokabeln, meist Substantive, Adjective und Verben, dergestalt zusammengestellt und geordnet, daß eine grammatische Verbindung derselben sofort zur Bildung von Sätzen in einfacher oder zusammengesetzter Form Veranlassung geben kann oder muß. Sie wollen dadurch den Uebelstand vermeiden, auf den Ref. im Vorstehenden schon hingedeutet hat, daß der Schüler bei seinem Vokabellernen nicht etwas Abgerissenes, Isolirtes, in keinem äußeren oder inneren Zusammenhang mit anderen Dingen Stehendes, nicht ein „anorganisches oder höchstens blos grammatisch klassificirtes Atom“ lerne, sondern hoffen durch ihre

Anordnung zu erreichen, „daß der Zweck des Lernens der Vokabel immer zusammenfalle mit dem Zwecke ihres Daseins in der Sprache“. Ferner beabsichtigen sie durch die Anordnung ihres Vokabulars die Selbstthätigkeit und Tüchtigkeit des Schülers zu fördern, eine gedeihliche Wechselwirkung des deutschen und lateinischen Unterrichts herbeizuführen, Sicherheit und Festigkeit der einmal gelernten Wörter durch die Zusammengehörigkeit und innere Beziehung derselben auf einander zu bewirken.

Die ganze Anlage ist sinnig und scheint naturgemäß, da die zu memorirenden Wörter durchweg dem Kreise der Vorstellungen der betreffenden Schüler angehören. Doch drängen sich uns hierbei einige Bedenken auf.

Wo dem Schüler für die zusammenstellbaren Vorstellungen die entsprechenden Wörter präsent sind, wie in der Muttersprache, da wird sich eine Zusammenstellung derselben zu Sätzen, Erzählungen u. s. w. sehr bequem gestalten; wo aber die Bezeichnungen für die leicht vereinbaren Begriffe erst erlernt werden müssen, da wird durch die von den Verfassern getroffene Anordnung wenig gewonnen werden. Denn die hier neben einander gestellten Wörter haben doch so lange, als sie noch nicht im Gedächtnisse festsitzen, nichts Zusammengehöriges oder Gemeinsames, es besteht zwischen ihnen noch keine nothwendige, sondern nur eine zufällige oder mögliche Verbindung; jedes steht noch für sich da und muß als Einzelnes gelernt werden; das Verwenden zu Sätzen kann erst dann eintreten, wenn die Bedingung des Erlernens erfüllt ist. Bei allem Vokabellernen bildet ja den Hauptzweck und die Hauptschwierigkeit das einzelne Wort, die Verbindung der einzelnen Wörter zu Sätzen ist das Secundäre. Es bliebe demnach nur der Gewinn übrig, daß die einzelnen gelernten Wörter, nachdem sie mit Hülfe der dargebotenen Zusammenstellung in die Form von Sätzen gebracht worden sind, leichter und sicherer behalten werden könnten. Zur Erreichung dieses Zweckes aber würde es nothwendig sein, daß die entsprechenden Sätze selbst im Vokabular mit dargeboten seien. Denn dem Schüler kann man doch die Zusammenstellung der einzelnen Wörter und Wörtergruppen zu Sätzen nicht wohl überlassen, da auf diese Weise Fehler, Verkehrtheiten, Trivialitäten in Menge vorkommen würden; wenn aber der Lehrer in der Vokabelstunde Sätze u. s. w. bilden läßt, so werden diese, weil sie immerhin ziemlich einförmiger Natur und sehr disparaten Inhalts sein müssen, nach der Stunde im Gedächtniß nicht treu haften, und der Hauptzweck, das Erlernen und Behalten der Wörter, wird nicht wesentlich gefördert

werden; soll aber endlich der Lehrer die einzelnen Wörtergruppen zu Satzgebilden, Erzählungen u. s. w. verarbeiten und etwa diktiren, so setzt dies neue Arbeit und Zeitaufwand von Seiten des Lehrers und Schülers voraus, und am Ende würde doch nicht viel Anderes gewonnen sein, als was jedes Lesebuch und Uebersetzungsstück darbietet, eben Sätze in einfacher oder erweiterter Form, deren einzelne Wörter in jedem einzelnen Falle zusammengehörige Vorstellungen enthalten, und deren einzelne Wörter gelernt und gemerkt werden müssen. Auch möchten wir noch bemerken, daß das vorliegende Vokabularium, da es für Quinta und Quarta bestimmt ist, eine sehr große Anzahl Wörter enthält, die den betreffenden Schülern schon anderwärts vorgekommen und bekannt geworden sein werden.

Die zweite oben angeführte Schrift befolgt die etymologische Anordnung in wissenschaftlicher Strenge. Nicht die Willkür des Realvokabularien-Autors, sagt der Hr. Verf., sondern die Sprache selbst in ihrer individuellen Natürlichkeit muß als die eigentliche Führerin auf dem Wege der sachlichen Anordnung des fremden Wortschatzes gelten; Wörterlernen an sich ist nicht die Hauptsache, sondern vernünftiges Wörterlernen, Lernen des geistigen Zusammenhangs der Wörter im formellen Entwicklungsgange der Sprache, dessen klare Erkenntniß auch die Schätze der Sprache am besten ans Licht stellt und zum bleibenden Eigenthum macht. Die Arbeit des Hrn. Verfs. beruht eben so sehr auf wahrhaft pädagogischen Ansichten, als sie sich durch wissenschaftliche Methode und genaue Benutzung der neuesten Grundsätze und Resultate wissenschaftlicher Etymologie auszeichnet. Für etymologische Uebungen, die eine tiefere Kenntniß der Sprache und zugleich die Erlernung eines größeren Wörterschatzes vermitteln, bietet demnach das genannte Buch sehr gute Anleitung. Neben den formverwandten Wörtern sind auch sinnverwandte und gegensätzliche angegeben, eine ziemliche Anzahl versus memoriales können die ganze Arbeit beleben und erleichtern. Auf der untersten Stufe können freilich die bezeichneten Uebungen noch nicht vorgenommen werden; auch der Hr. Verf. ist der Meinung, dieselben erst von Quinta ab beginnen und mit Tertia beendigen zu lassen; ja es dürfte rathsam sein, dieselben auch noch späterhin zu erneuern; die darauf zu verwendende geringe Zeit würde sicherlich doppelten Nutzen bringen. Die Einleitung, in welcher außer der Auseinandersetzung über die Einrichtung des vorliegenden Vokabulars auch Notizen über die Geschichte des Wörterlernens und der Wortforschung geboten sind, ist interessant und lehrreich. Ebenso wird sich die angehängte kurze Uebersicht etymolo-

gisch schwieriger lateinisch-französischer Wörter mit Nutzen verwenden lassen.

Sondershausen.

Dr. G. Queck.

Beiträge zur Reform der Grammatik. Erstes Heft. Die Grundlegung der Grammatik mit Rücksicht auf die Stellung der Grammatik in der Volksschule und auf den Zusammenhang der modernen Grammatik mit den Principien der Revolution. Von Dr. Fr. Michelis, Pfarrer in Albachten. Münster, 1857. Theissing'sche Buchhandlung. 12 Sgr.

Die vorliegende scharfsinnige Schrift ist sprach-philosophischer Natur. Ihr Herr Verfasser, ein katholischer Theologe, als achtungswerther Bekämpfer des Materialismus unserer Tage nicht unbekannt, sieht in der Geistesrichtung, welche von der neueren Philosophie heraufgeführt worden ist, die Stellung des grammatischen Unterrichts in der Aufgabe, dem Unterrichte überhaupt eine formale Grundlage zu gewähren, gefährdet, und hält es hoch an der Zeit, daß der Grammatik diese Stellung erhalten und sie, soweit sie aus derselben bereits herausgedrängt worden sei, in ihr uraltes Recht wieder eingesetzt werde. Vom warmen Interesse für die „Wiedereinsetzung des Sprachunterrichts in seine volle Würde" und die „Zurückführung desselben auf seine wahren idealen und ewigen Principien" belebt und getrieben, hat der Hr. Verf., indem er auf die letzten Principien des Denkens und der Sprache zurückgegangen, eine neue Basis für den organischen Aufbau der Grammatik aufgestellt. Diese Basis hat er gewonnen in der Definition vom Satze, welche bereits Plato gegeben; in den verschiedenen Grundformen des Satzes, die sich aus der Platonischen Definition vom Satze ableiten lassen und in einer Unterscheidung und Classificirung der Redetheile aus einem objectiven, subjectiven, formalen und metaphysisch-objectiven oder idealen Gesichtspunkte. Die Darlegung dieser neuen Basis enthält zugleich eine scharfe Kritik der modernen Grammatik in der Begründung und Ausgestaltung, die dieselbe vorzugsweise durch K. F. Becker erfahren hat. Bekanntlich ist schon von anderer Seite darauf hingewiesen worden, daß Beckers Bearbeitung der Grammatik darin ihre wissenschaftliche Schwäche hat, daß sie zwischen Logik und Sprache eine völlige

Congruenz setzt. Unser Herr Verf. zieht die Consequenzen dieses Fehlers, die, da Becker's Logik die Hegel's ist, in dessen Pantheismus und in den Materialismus vom neuen Datum auslaufen und stellt endlich folgerichtig unsere Gegenwart vor die Frage: Soll der Unterricht fortan auf materialistischer oder auf idealer Grundlage aufgebaut werden? Diese Frage hat aber nach seiner Meinung nicht blos eine Bedeutung für die Lehranstalten, die eine wissenschaftliche Kenntniß der Grammatik vermitteln können, sondern auch für die Volksschulen, da in der Ausbeutung der Becker'schen Methode für die niedern Schulen die Arbeit liege, den Hegel'schen Pantheismus unter das Volk zu bringen. Mit dieser Behauptung ist der Hr. Verf. in seinem Gedankengange bei einem Punkte angekommen, wo ich glaube, ihm widersprechen zu können. Ich erhebe diesen Widerspruch, ungeachtet ich völlig beistimme, wenn er sagt, daß „die rechte Definition des Grundbegriffs für eine jede Wissenschaft das Erste und Nothwendigste sei", und wenn er dem Sprachunterrichte in der Volksschule ebenfalls die Aufgabe zuweist, eine formale Grundlage des Unterrichts überhaupt zu schaffen. Ich setze Folgendes entgegen.

Die formale Grundlage, welche der Sprachunterricht dem Unterrichte, der es auf Mittheilung von Kenntnissen und Einsichten absieht, zu bereiten hat, wird geschaffen, wenn die Sprache in dem ganzen Reichthum ihrer Ausdrucksformen dem Schüler eingepflanzt und so in der Mannigfaltigkeit ihrer Kammern dem Geiste desselben zur Bewohnung überwiesen wird. Nicht um Erzeugung einer Kenntniß von dem organischen Baue der Sprache handelt es sich bei der geforderten Grundlage, sondern um Aneignung der Sprache als eines Organismus, der in allen seinen Gliedern dem denkenden Geiste des Schülers gefügig wird, aber auch, da in ihm Ordnung und Gesetzmäßigkeit herrscht, denselben in bester Weise schult. Die Wege der Aneignung der Sprache sind das Hören, Sprechen, Schreiben und Lesen. Der Schüler schaut auf diesen Wegen die verschiedenen Satzformen in Redeweisen an; er lernt dieselbe in ihren Gliedern und Beziehungen durch zweckmäßig angewandte Fragen verstehen und durch Uebung mündlich und schriftlich richtig gebrauchen; er lernt sie auch nach praktischen Gesichtspunkten unterscheiden und ordnen. In allen diesen Wegen tritt der Satz als ein Object vor dem Schüler auf, dessen Form er sich bemächtigt, indem er mit seinen Gedanken in dieselben sich schickt und fügt. Die Grammatik baut sich für ihn in lauter Satzanschauungen auf; durchaus nicht begriffsmäßig aus einem Principe. Solche Arbeit als eine wissenschaftliche verlegt sich in ihren

Anfängen in die oberen Classen eines Gymnasiums; in ihrer ganzen Breite und Tiefe gehört sie den akademischen Studien an. Wenn nun auch dem Schüler die Erklärung vom Satze gegeben wird, welcher, wie der Hr. Verf. nachgewiesen, eine Verwechselung des Satzes mit dem logischen Urtheile zu Grunde liegt: so ist doch nicht die geringste Aussicht dazu vorhanden, er werde auf dem Grunde der blos logisch-formalen Erklärung des Satzes bis zu der Folgerung vorschreiten, in welcher das Denken als schöpferische Thätigkeit angeschaut wird; eben so wenig ist auf dem Gebiete des Volksschul-Unterrichts die Veranlassung vorhanden, das Denken und Bewußtsein des Menschen als ein Resultat des organischen Prozesses darzustellen. Die Volksschule lehrt, was 1. Mos. 2, 7 geschrieben steht. Auch von der Auffassung, welche in der Sprache ein blosses Mittel sieht, wird weder der Materialismus noch die Revolution in der Volksschule etwas zu ernten haben. Ihren Zöglingen bleibt mehr noch als andern die Sprache als eine Macht gegenüberstehen, von der sie sich abhängig fühlen. So richtig die Folgerung ist, daß, wenn der Einzelne zum Herrn der Sprache erhoben wird, dadurch seine Abhängigkeit von der in der Sprache vorzugsweise bestehenden nationalen Gemeinschaft sich löset und die Autonomie des Individuums als das Princip der Revolution verkündet wird: so gelangt die Erhebung doch nirgends zur Wirklichkeit, da im Leben jeder thatsächlich unter der Macht seiner Volkssprache steht und ihr sich nicht entziehen kann. Es giebt falsche Principien, deren Consequenzen darum keine praktische Bedeutung erlangen, weil das Leben mit seiner gesunden Reactionskraft dieselben vernichtet. Die Anschauung der Sprache als eines blosen Mittels scheint mir in diese Kategorie zu gehören.

Schließlich bekenne ich, daß mir die Schrift des Herrn Pfarrers Michelis viel zu denken gegeben. Ich empfehle sie angelegentlich allen Freunden sprach-philosophischer Untersuchungen und sehe dem versprochenen zweiten Hefte, welches den Ausbau der Grammatik nach den in dem vorliegenden entwickelten Principien mit besonderer Rücksicht auf den Sprachunterricht auf dem Gymnasium behandeln wird, mit Spannung entgegen.

Mühlhausen.

Otto.

Elementarbuch der däniſchen Sprache von Carl Kleinpaul, Dr. phil. Altona, 1856 (Verlagsbureau); Pr. 11¼ Sgr. (96 Seiten).

Ein franzöſiſcher Schriftſteller, Girardin, ſtellt bei jedem Sprachbuche die Forderung: „que la méthode en soit nette et facile“. Dieſen Grundſatz hat der Verfaſſer im vorliegenden Elementarbuch mit Glück zur Geltung gebracht und ſich weit über das Niveau der Alltagserſcheinungen erhoben.

Dennoch können wir uns mit der Anordnung des Stoffes nicht ganz einverſtanden erklären. Es fehlt mehreres für den Anfänger ſehr Wichtige: Lehre der Ausſprache, Vergleichung däniſcher und deutſcher Wortbildung, Geſchlechtsregeln der Subſtantiven; dann (und dieſes ſcheint uns am Wichtigſten): Erklärung der Wörter bei den erſten Uebungsſtücken. Bei den Leſeſtücken ſind allerdings Vokabeln untergeſetzt, allein dieſes wäre auch von vornherein nöthig geweſen, damit der Anfänger ſich eine gewiſſe copia verborum aneignen könne. In ſeinem Vorworte ſagt zwar Hr. Dr. Kleinpaul: „Der Grund, welcher für den ſchnellen Fortſchritt der Uebungen ſprach, hat auch die Unterlegung aller Vokabeln unnöthig erſcheinen laſſen“. Dieſes will uns jedoch nicht recht einleuchten: mit einem Lehrer, der den Schülern die Wörter dictirt, ja; ſoll aber das Buch zum Selbſtunterricht dienen, ſo mußte auch auf Unterlegung der Vokabeln Rückſicht genommen werden.

Gern hätten wir auch geſehen, daß Verfaſſer mit dem Verb begonnen und ſo den Schüler in den einfachen Satz eingeführt hätte. Es gehen zwar, von der erſten Lection an, mündliche und ſchriftliche Uebungen Hand in Hand, und die Converſation wird ſpäter durch Geſpräche mit nebenſtehender Ueberſetzung zur Entwicklung gebracht. In dieſen Geſprächen hat ſich der Verfaſſer — nicht ohne Erfolg — bemüht, das Angenehme und Anziehende mit dem Nützlichen zu verbinden, und es verdient ganz beſonders rühmender Erwähnung, daß ſie ſich durch eine feine und gebildete Sprache auszeichnen.

Gern hätten wir geſehen, daß die poetiſchen Stücke weggeblieben wären, und bei den Leſeſtücken auf erzählende und beſchreibende Proſa mehr Rückſicht genommen worden wäre. Einige Stücke aus Dänemarks Geographie, der Naturgeſchichte, einige biographiſche Skizzen ꝛc. hätten den Werth des Buchs erhöht. Bei einer zweiten Auflage wird der Verf. dieſes gewiß berückſichtigen und die Nachträge an Ort und Stelle in den Text einſchalten.

Die äußere Ausstattung des Buches verdient lobende Erwähnung. Der Druck ist korrekt; der Preis mäßig.

Altona.

G. de Castres, Prof.

II.

Theokrits Idyllen für den Schul- und Privatgebrauch erklärt von A. Th. H. Fritsche. Leipzig, B. G. Teubner 1857. VI. u. 268 S. 8. 24 Sgr.

Wieder einmal ist das Verständniß eines antiken Schriftstellers um ein sehr beträchtliches gefördert. Dank den vielen Bemühungen unserer Philologen und Dank auch der um das klassische Alterthum so verdienten Verlagsbuchhandlung eines Teubner und Anderer.

Seit dem Erscheinen von Hermanni Scholae Theocriteae ist der Theokrit gleichsam Modeschriftsteller der gelehrten Philologie geworden. Die namhaftesten Kritiker, Lachmann, Haupt, Bergk, Meineke, haben in Emendation der schwierigsten Stellen mit einander gewetteifert. Eine Anzahl von kritischen Ausgaben sind rasch auf einander gefolgt; die von Ziegler, Wordsworth, Ameis, Ahrens, Meineke. Auch hat es nicht an Uebersetzungen gefehlt. Wir haben in neuester Zeit drei deutsche. In Betreff der Erklärung aber ist seit der Ausgabe des Theokrit von Wüstemann nichts Zusammenhängendes geschehen, denn die elegante Uebersetzung von Rennier, Paris 1857, beschränkt sich nur auf einzelne Bemerkungen. Es war daher wirklich Zeit, daß bei einem Schriftsteller, welcher so viel Interesse erregt hat und der auf den Gymnasien recht gut in Secunda neben Homer zur Abwechselung gelesen werden kann, was hie und da wohl auch geschieht, die Resultate der vielen gelehrten Untersuchungen für den allgemeinen Gebrauch zugänglich gemacht wurden. Und dazu war der verdienstvolle Erklärer von Aristoteles Ethica Eudemia, welcher schon in seiner Inauguraldissertation de poetis bucolicis Gissae 1845. 8. dem Theokrit seine besondere Aufmerksamkeit zugewendet hatte, gewiß sehr geeignet.

Der Leserkreis, welchen der Herr Verf. voraussetzt, „sind tüchtige Primaner und Secundaner, wie sie unsre norddeutschen Gymnasien bilden, junge Philologen, welche der Gang ihrer Studien auf die

Lectüre der griechiſchen Bukoliker führt, und endlich Freunde der Claſſiker, welche den Theokrit zur Hand nehmen, um ſich in die alten Zeiten, die eigene ſchöne Jugendzeit, zurückzuverſetzen.“ Zur Erleichterung für den Anfänger iſt eine clavis Theocritea beigefügt, um über die erſten Schwierigkeiten des doriſchen Dialekts hinwegzuführen und unnöthigen Aufenthalt zu beſeitigen. Die Einleitung zum Ganzen giebt einen guten Ueberblick über das Entſtehen und die Bedeutung der bukoliſchen Poeſie, welche ſelbſt Dilettanten anziehend zu leſen ſein dürfte. Der Kenner wird daraus entnehmen, daß der Verf. die in ſeiner genannten Diſſertation behandelten Fragen fleißig weiter gefördert hat. Jedem Gedichte wird für das nächſte Bedürfniß eine kurze und bündige Darſtellung ſeines Grundgedankens vorausgeſchickt, für weitere Studien werden hie und da Fingerzeige durch kurze Notizen, vergl. z. B. Argum. zu Idylle 4., gegeben.

„Die Hauptſache ſoll die Erklärung ſein“. Hier iſt zuvörderſt zu rühmen, daß der Herausgeber die Grenzlinien zwiſchen einem Zuviel und Zuwenig in ſprachlichen Dingen zu halten geſucht und unſeres Bedünkens glücklich getroffen hat. Was an den einzelnen Stellen über einen beſtimmten Sprachgebrauch zu bemerken war, iſt in der betreffenden Note ein für allemal abgemacht. Die Lichtpunkte ſind aber recht eigentlich die ſachlichen Erklärungen. Man ſehe z. B. die intereſſanten Zuſammenſtellungen zu 1, 12 über die Nymphen, zu 5, 99 über die Farbenbezeichnung *πελλός* und vor Allem die Erklärung des Bechers zu 1, 27 fg. vergl. dagegen z. B. Wüſtemann. Beſondere Sorgfalt iſt auf die Erklärung der ſo oft vorkommenden Pflanzennamen gerichtet. Als Beiſpiel dafür diene die Anmerkung zu 5, 131: *πολλὸς δὲ καὶ ὡς ῥόδα κίσθος ἐπανθεῖ* welche wir ganz hierher ſetzen. *κίσθος*, Ciſtröschen, cistus; welche Species, ob cistus incanus, wie Hogg p. 105 will, oder cistus villosus oder cistus creticus, läßt ſich nicht entſcheiden. Die roſenrothen Blüthen dieſer am Mittelmeer heimiſchen Pflanze kann man aus der Ferne für eine Klatſchroſe halten; am cistus incanus tritt das Roſenroth noch mehr hervor. Theophr. H. Pl. 6, 2 *κίσθου δύο γένη διαιροῦσι, τὸ μὲν ἄρρεν, τὸ δὲ θῆλυ, τῷ τὸ μὲν μεῖζον καὶ σκληρότερον καὶ λιπαρώτερον εἶναι καὶ τὸ ἄνθος ἐπιπορφυρίζον. ἄμφω δὲ ὅμοια τοῖς ἁγίοις ῥόδοις, πλὴν ἐλάττω καὶ ἄοσμα.* Abbildung von cist. vill. Reichenbach III. Taf. 40, von cist. cret. ebendaſ. Jacquin Taf. 95. Düſſeld. XIV. Taf. 23. Plenck Taf. 423.“ Recht zweckmäßig ſind die Parallelen aus den geleſenſten Claſſikern gewählt, und nicht ſelten

reicht eine einzige hin zur Vermeidung einer langen erklärenden Note. Vergl. z. B. zu 26, 5.

In der Kritik hat sich der Verf. sehr gemäßigt gehalten, ohne jedoch an verdorbenen Stellen evidente Correcturen von der Hand zu weisen. Sehr sinnig ist 18, 39 die Conjectur δρόσον für δρόμον. Oft dagegen wird zu dem bekannten bei Ameis zurückgekehrt. Idylle 8, 13 hält Fritsche mit Hermann ἄεθλος als masc. mit Recht fest. Statt Kampfpreis konnte er das Wort noch einfacher als Bezeichnung des Gegenstandes, um welchen man kämpft, erklären. Dann hat das masc. gar keinen Anstoß.

Doch genug zur Anzeige. Wir haben dem nichts hinzuzufügen, als den Wunsch, daß der gelehrte Herr Verf. sein unverkennbares schulmeisterliches Talent und Geschick (er nehme uns dies Prädicat nicht übel, wir glauben gerade heutzutage etwas darauf geben zu dürfen) der Erklärung eines andern griechischen Schriftstellers, etwa des Pindar, zuwenden möge.

A.

Arrians Anabasis. Für Schüler zum öffentlichen und Privatgebrauch herausgegeben von Dr. Gottlob Hartmann, Oberlehrer am fürstlichen Gymnasium zu Sondershausen 2. B. 194 S. Jena 1856.

Das 1. Bändchen von Hartmann's Arrianausgabe ist in der Pädag. Revue 1857. 1. Abth. Bd. 47. S. 292—298 besprochen.

Das zweite Bändchen dieser für Schüler zum öffentlichen und Privatgebrauch bestimmten Ausgabe, deren Zweckmäßigkeit und Trefflichkeit auch von Prof. Dr. Mützell in der Zeitschrift für Gymnasialwesen und von Dr. Vollbrecht in den Neuen Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik anerkannt worden ist, enthält den Schluß des Textes, 4—7 Buch, auf 182 Seiten, ein kleines Verzeichniß von Berichtigungen und Druckfehlern und auf 11 Seiten ein geographisches Register, das die nöthigsten Notizen über die im Buche vorkommenden geographischen Namen giebt.

Der Plan und die Einrichtung der Ausgabe, so wie die Art und Weise der Ausführung des Plans ist den Lesern dieser Blätter aus der Anzeige des ersten Bändchens bekannt; es wird deshalb die Versicherung genügen, daß der Herausgeber mit derselben Sorgfalt, Gründlichkeit und Umsicht zu Werke gegangen ist, und daß

dieſelben Vorzüge, welche von dem erſten Bändchen gerühmt werden durften, auch von dieſem zweiten und zwar mit noch größerem Rechte ausgeſagt werden dürfen; namentlich iſt, was beſonders hervorgehoben zu werden verdient, der lateiniſche Sprachgebrauch in den Anmerkungen noch mehr berückſichtigt worden als in dem erſten Bändchen.

Was den Text betrifft, ſo will Referent diejenigen Fachgenoſſen, welche mit dem Studium des Arrian ſich beſchäftigen, darauf aufmerkſam machen, daß der Verf. außer einigen, weniger gewagten Emendationen von Dübner, Sintenis und Geier auch eigene Vermuthungen, die ſich durch Zweckmäßigkeit und Einfachheit empfehlen, in den Text aufgenommen hat; dahin gehören unter anderen VI. 10, 3 *καὶ καταπηδῶντα* ſtatt *καὶ πηδῶντα*, VI. 15. 1. *τοῦ τε Ἀχεσίνου* ſtatt *τοῦ Ἀχεσίνου*, VII. 11, 8 *ὅσοις αὐτῷ* ſtatt *οἷς αὐτῷ*. V. 20, 7 und VII. 4, 9, wie Seite 7 des Vorworts ſteht, ſind wohl Druckfehler.

In den Anmerkungen hat ſich der Verf., was nur gebilligt werden kann, einer weiſen Sparſamkeit befleißigt und in denſelben den Standpunkt des Schülers der Secunda gar nicht oder nur höchſt ſelten außer Augen gelaſſen. Er hat diejenigen Stellen, welche in Bezug auf den Sinn der Erklärung bedurften, kurz erklärt, macht die Schüler auf grammatiſche Schwierigkeiten theils durch Verweiſung auf die bekannteſten Grammatiken, theils durch kurze grammatiſche Bemerkungen, theils durch Vergleichung des Sprachgebrauchs bei andern griechiſchen Schriftſtellern namentlich Xenophon aufmerkſam, regt ſie zu ſelbſtändigem Denken an, und hat das Verſtändniß des Dichters durch antiquariſche, geſchichtliche, geographiſche ꝛc. Bemerkungen weſentlich gefördert. Das geographiſche Regiſter enthält in bündiger Kürze das, was der Schüler über die geographiſchen Namen, welche im Texte vorkommen, wiſſen muß. Bei Sintenis enthält das geographiſche Regiſter in der Ausgabe der Anabaſis 16 Seiten. Daher glaubt Referent mit voller Ueberzeugung dieſe Ausgabe des Arrian für Schüler zu öffentlichem und Privatgebrauch empfehlen zu dürfen.

Eſſen.

W. Buddeberg.

Chrestomathia Pliniana. Herausgegeben und erklärt von L. Urlichs. Berlin, Weidmann, 1857. XXIV. 412 S. 8. 25 Sgr.

Der bereits durch frühere Arbeiten über Plinius rühmlichst bekannte Hr. Verf. hat sich durch vorliegende Plinianische Chrestomathie ein großes Verdienst erworben. Er hat der reiferen Jugend einen Autor zugänglich gemacht, „dessen größter Werth in der Trefflichkeit seiner Gesinnung und der ungemeinen Vollständigkeit besteht, womit die antike Cultur in seinen Gemälden sich darstellt", und der bei dem großen Umfang seines Werkes und der Verschiedenartigkeit der in ihm behandelten Gegenstände, sich gewiß in einer gut angelegten Chrestomathie am besten genießen und würdigen läßt.

Die gut geschriebene Einleitung verbreitet sich über Leben und Studien des Dichters, giebt eine treffliche Charakteristik seiner Persönlichkeit, seiner Weltanschauung, erörtert seine Bedeutung als Schriftsteller und geht auch specieller auf den Plan der libri naturalis historiae selbst ein. Die Angaben über Stil und Darstellung zum Schluß sind etwas allgemein gehalten und wir hätten gern eine wenn auch kurze Zusammenstellung der Eigenthümlichkeiten der Plinianischen Sprache in etymologischer, syntaktischer und lexikalischer Beziehung an dieser Stelle gesehen. Für das einzelne verweist Hr. Prof. U. auf die Sammlung von Bonnell in seiner Ausgabe von Quintilians zehntem Buch, die doch eben nur für Quintilian berechnet ist, und das wenigste von dem enthält, was hier hätte zur Sprache kommen sollen. Ueber die Handschriften des Plinius spricht der Hr. Verf. auf S. XV. Auskunft über das Verhältniß seines Textes zu den Ausgaben von Sillig und v. Jan wird dem Leser vorenthalten und Referent sieht sich außer Stande über diesen Theil der vorliegenden Arbeit ein Urtheil zu fällen. Um einen untergeordneten Punkt zu erwähnen, so hätte an manchen schwierigen Stellen das Verständniß durch eine etwas zahlreichere Interpunktion erleichtert werden können.

Die Chrestomathie zerfällt in sechs Abschnitte: Mathematische und physikalische Geographie, Anthropologie, Thiergeschichte, Botanik, Medicin, Mineralogie und Kunstgeschichte. Die leichtesten und für jugendliche Leser ansprechendsten Abschnitte sind der dritte und vierte; der letzte ist wohl mehr für Studirende geeignet. Die beigegebenen Anmerkungen sind vortrefflich. Sie enthalten Alles zum Verständniß nothwendige in präciser gründlicher Fassung, berücksichtigen das Sprachliche sehr eingehend, geben eine Reihe schätzenswerther Belehrungen aus dem gesammten Gebiete der Alterthumskunde, und haben nicht

ſelten beſonderen wiſſenſchaftlichen Werth. — Zu einzelnen Stellen hätten wir etwa Folgendes zu bemerken, natürlich ohne der Gediegenheit des Ganzen dadurch im mindeſten zu nahe treten zu wollen. S. 3: „incubare wird meiſtens mit dem Dativ oder Accuſativ conſtruirt. Für den Ablativ findet ſich ein Beiſpiel bei Seneca Thyeſt 909“; die Conſtruction mit dem Accuſativ iſt eben ſo ſelten, und da an manchen Stellen Dativ und Ablativ ſich nicht unterſcheiden, noch ſeltner als die mit dem Ablativ. S. 4.: „medius-dimidius“. Dieſer Gebrauch der ſpäteren Latinität hätte nicht ſo kurz abgefertigt werden ſollen, denn er wird leicht überſehen, wie denn erſt kürzlich Koechly in ſeiner Einleitung zu C. J. Caeſars Commentarien S. 95 Anm. zwei Stellen aus Oroſius, in denen ſich ein gleicher Gebrauch von medius findet, ohne Grund geändert hat; vgl. Casaub. in Capit. Pius c. 4. — S. 9. §. 18. Deus-mortalem; ſchon hier hätte über Euhemeros das mitgetheilt werden ſollen, was ſich zum Theil erſt zu §. 19 und auf S. 145 bemerkt findet. Was zu §. 20 auf S. 11 über Seneca geſagt wird, iſt nicht ganz genau. Nicht die Furcht vor Tiberius führte ihn zur gewohnten Lebensweiſe zurück (er hatte ſeit Jahr und Tag kein Fleiſch gegeſſen), ſondern die Bitten ſeines Vaters, der die Extravaganzen der Philoſophie nicht leiden mochte. Sors iſt auf S. 12 nicht hinreichend erklärt; es iſt nicht blos „die Lage, welche uns durch das Looſen oder den Zufall zu Theil wird“ und demgemäß auch „das Loos, wodurch uns dieſes Geſchick zufällt“, ſondern die sors wird auch durch die menſchliche ratio zu Wege gebracht, Hor. sat. 1, 1, 2. — S. 13: „Wir wiſſen, daß Tiberius den Vorherſagungen der Aſtrologen blindlings glaubte (Sueton. Tiber. 69)“; davon ſteht nichts an der angeführten Stelle des Sueton; vielmehr war Tiberius ein Gegner der Aſtrologen, Mathematiker, Chaldäer u. ſ. w. und nur der eine erprobte Thraſyllus hatte vor ihm Gnade gefunden. (Vgl. Sueton Tiber. 36. 14. 62. Caj. 19. Schol. Juv. 6, 576). Zum Schluß dieſer Anmerkung wird auf die ausführliche Darſtellung der Aſtrologie bei Manilius verwieſen; es konnte aber auch die ſchlagende Widerlegung dieſer Kunſt bei Augustin. Confess. VII, 6 erwähnt werden. Ebenſo war auf S. 14. §. 26 zu poenae serae Plutarchs Schrift de sera numinis vindicta anzuführen. S. 26. §. 141 zu imperare naturae konnten aus 30, 2, 5 die daſelbſt von Nero gebrauchten Worte primumque imperare diis concupivit als Parallelſtelle verwandt werden. S. 28 werden zu dem Ausdruck spiritu incluso von Erhängten Beiſpiele aus Ovid beigebracht; recht anſchaulich wird die Bedeutung des claudere aus einer

Stelle des Apulej Metam. 1, 16, wo es bei Schilderung eines verfehlten Selbſtmordverſuchs heißt: sed dum pede altero fulcimentum quo sustinebar repello, ut ponderis deductu restis ad ingluviem adstricta spiritus officia *disoluderet*, repente putris alioquin et vetus funis disrumpitur. Das froſtige Wortſpiel des Plinius an dieſer Stelle: ne laquei torqueret poena praepostera, incluso spiritu cui quaereretur exitus, wird auf Rechnung von Seneca's verderblichem Beiſpiel geſchrieben. Aber das hat ſein Bedenken; dergleichen concetti waren ſchon lange vor Seneca Mode und waren tief in der ganzen Zeitrichtung begründet. Die gewöhnlichen Vorſtellungen von Seneca's verderblichem Einfluß auf die Darſtellung ſeiner Zeitgenoſſen ſind überhaupt einſeitig und meiſt ungerecht. Die Bemerkung auf S. 29 zu den Worten: quas non ad delicias quasque non ad contumelias servit (terra) homini? — „ad wird hier *zweimal* in *verſchiedenem* Sinne gebraucht. ad delicias bezieht ſich auf den Menſchen, ad contumelias auf die Erde ſelbſt" — ſcheint uns nicht ganz klar. S. 30: „daher ſagt Juvenal 11, 107 vom *fliegenden* Mars pendentisque dei" muß heißen vom *ſchwebenden* Mars; ſ. *Heinrich* z. d. St. S. 425. S. 32: „Apenninus im Singular iſt die klaſſiſche Form, nicht Apennini"; kommt letzteres überhaupt bei einem Lateiner vor? Was hat *Timon* auf S. 51 unter den auctores sapientiae, alſo unter namhaften Philoſophen, wenn auch nicht geradezu Stiftern von Philoſophenſchulen, zu thun? Sollte Plinius den Miſanthropen mit dem Sillographen verwechſelt haben? S. 52: cucurisse ab Athenis Lacedaemonem biduo Philippidem magnum erat — „Präpoſitionen vor Städtenamen ſind bei Pl., wie bei Livius, häufig und kommen auch bei Cicero vor". Die Bemerkung iſt etwas vag; ab Athenis dürfte bei Cicero und wohl auch bei Livius faſt immer nur *von Athen aus* bedeuten. Vortrefflich dagegen iſt die Zuſammenſtellung über die Conſtruction der Städtenamen auf S. 303. S. 66: piratico ex bello „die Präpoſition wird von Pl. wie von Tacitus häufig in die Mitte geſtellt"; hier war auf die ausführlichere Anmerkung zu §. 154. S. 26 zurückzuverweiſen. Dergleichen Zurückverweiſungen auf bereits dageweſene Bemerkungen werden öfter vermißt. Auffällig iſt die Behauptung auf S. 69: „der volle Name bei einem Freigelaſſenen ohne Angabe ſeines Patrons iſt ungewöhnlich". S. 71: „Cteſibius in Alexandrien unter Ptolemäus VII. (geſt. 117 v. Chr.)" — es iſt vielmehr Ptolemäus Euergetes I, vgl. Buttmann Abhdlg. der Berl. Akad. 1811. S. 169. S. 75 heißt es beiläufig non = nonne; dies konnte als der faſt durchgehende Sprach-

gebrauch der silbernen Latinität hingestellt werden. S. 93; „in sinum, in die Falten der oberen Toga, worin man Geld und Beutel verwahrte"; aber was ist obere Toga? Noch ungenauer heißt es S. 404: „sinus, eine Falte in der Toga und (?) der Geldbeutel, den man dahineinsteckte". Ueber den sinus der Toga vgl. in der Kürze Heinrich zu Juv. S. 357, woselbst es heißt: der sinus bildet sich durch den amictus der Toga, durch den faltigen Theil, der von der rechten Schulter zum linken Arm herabreicht. Der Sinus bedeckte den Bauch und die partes pudendas u. s. w. S. 97: Aristoteles vir quem in his magna secuturus ex parte praefandum reor, — „quem = de quo nach Analogie des Horazischen reges loquens", aber quem gehört eben so gut zu secuturus. S. 110: „Volcatium nobilem das Adjectiv bei einem Eigennamen ist dichterischer Sprachgebrauch"; er findet sich aber auch bei Prosaikern, und sogar bei Cicero, F. Schultz Gramm. §. 303 Anm. — vocem domesticam = v. domesticorum konnte mit analogen Beispielen allgemeiner als Eigenheit im Ausdruck des silbernen Zeitalters bezeichnet werden. S. 116 „privis im Gegensatz zu populorum, Einzelnen, ein alterthümliches Wort, das auch bei Hor. sat. 2, 5, 11 steht" würde richtiger lauten: ein in dieser Bedeutung veraltetes Wort, da es in der Bedeutung von proprius häufiger ist. Ebenso wäre die Bemerkung über summoto auf S. 117 wohl so zu fassen gewesen: summoto adverbialer Ablativ, eine Art abl. abs., nachdem Platz gemacht war; ziemlich häufig bei Livius, bei dem 25, 3, 18 in summoto nicht unverdächtige Lesart ist; s. Weißenborn z. d. St. Der sonst ganz ungebräuchliche Genetiv Sancus st. Sanci, der S. 117. §. 194 allerdings aus zwei bedeutenden Handschriften aufgenommen ist, scheint uns bedenklich und läßt sich durch passende Analogie andrer Eigennamen auf us wohl schwerlich stützen. S. 121 wird symphonia als vielstimmiger Gesang mit Instrumenten erklärt; zu Pl. Zeiten war sie wohl bloses Instrumental-Concert, Orchestermusik. Uebrigens, um dies beiläufig zu bemerken, hätte die betreffende Stelle des Pl. über die musikalische Empfänglichkeit des Delphin von Creuzer zu Plotin. T. III. p. 19 nicht übersehen werden sollen. In der bekannten Stelle von der Zutraulichkeit eines Delphins in Hippo bemerkt Hr. U. S. 122 zu den Worten unguento perunctus „religione prava, wie der jüngere Plinius ep. 9, 33 sich ausdrückt, um ihn dem Neptun zu weihen"; aber warum gerade dies? Warum nicht schlechthin aus verwerflichem Aberglauben, etwa weil er glaubte, daß bei diesem merkwürdigen Thiere irgend ein Dämon im Spiele sei, dem er so eine Huldigung darbringen

wollte? In der Bemerkung über den mullus S. 126 muß das Citat heißen Juv. 4, 15, nicht 5, 15. S. 139 war die Bemerkung über improbus wieder mit dem Zuſatz „nach einem häufigen Sprachgebrauch der ſilbernen Latinität“ zu geben; man vgl. Juv. 4, 106 improbus = maledicus, jemand, der die Freiheit im Reden misbraucht; improba Fortuna 6, 605 „weil ſie an Kindern von niedrigem Stande zu viel thut“; das merkwürdigſte Beiſpiel iſt wohl der improbius natus bei Sueton Vesſpaſ. 23. S. 152. §. 61 illas-has; vgl. Sen. de ira I, 5, 2: homo in adiutorium mutuum genitus est, ira in exitium; hic congregari vult, illa discedere. S. 154: „fusca vox im Gegenſatz zu candida oder canora iſt die dumpfe Stimme“; ſo im Griechiſchen: *μελαίνῃ τῇ φωνῇ χρῆσθαι* Philostr. vit. Apoll. IV, 44 und das *τορὸν καὶ λευκὸν πνεῦμα* des *αὐλητής* ib. V, 21. S. 162: „Arbalonem ein ſonſt unbekannter Ort, weſtlich von der Weſer“; nach Ledebur im Mittelalter Arpesfeld, zwiſchen Rühden und Geſeke (Klotz Wörterb.); hält Hr. U. dieſe Annahme für falſch? Stellt ſich Pl. S. 167 das Sehen wirklich unrichtig als eine Handlung des Innern vor, das Auge als ein Fenſter, wodurch von innen hinaus geſchaut wird? S. 169: „cardiacum eine Herzkrankheit, von *καρδία*“; es iſt vielmehr Magenkrampf, Heinr. Juv. S. 202, denn *καρδία* iſt os ventriculi, *στόμα γαστρός* Nic. Alex. 20. S. 194 wäre ſtatt des puteal zur Einhegung von Stellen, wo der Blitz in die Erde gefahren war, wohl vielmehr das bidental zu erwähnen geweſen. Die Bemerkung über pugnavit S. 195 war allgemeiner zu faſſen, und dieſe Redeform in ihrer häufigeren Anwendung als Eigenthümlichkeit des ſilbernen Sprachgebrauchs hervorzuheben; vgl. Heinr. Juv. S. 85. S. 208 hätte in der Anmerkung über pinxit auf vorliegendes pugnavit zurückverwieſen werden können. S. 215 „die Linſen von Peluſium waren berühmt“; Linſen bildeten einen beſonderen Ausfuhrartikel aus Aegypten. Vgl. August. in Ps. 46: lenticulam invenimus cibum esse Aegyptiorum, nam ibi abundat in Aegypto; unde magnificatur lenticula Alexandrina, et venit usque ad terras nostras, quasi hic non nascatur lenticula. S. 222 hätten für die Bemerkung über qui = eum qui, alſo über die Auslaſſung des Demonſtrativpronomens vor folgendem Relativum, einige Beiſpiele gegeben werden können; eins der bekannteſten iſt Nep. Ages. 1, 3: primum ratio habebatur, qui maximus natu esset. Die S. 235 angeführte Stelle aus Homers Odyſſee ſteht nicht 4, 20, ſondern 4, 221; S. 251 lies ſt. Od. 19, 455 — 19, 457. S. 253 „poppysma, mit der Zunge oder den Lippen einen Ton von ſich geben, wodurch man dem

Donner gleichſam zuvorkommt"; iſt es nicht ein Act der Verehrung, eine Art Kuß, der dem donnernden Dämon zugeworfen wird, wie man durch ποππύσματα auch die Pferde beſänftigte (S. 364)? Seneca's Conſulat i. J. 58 (S. 260) hat doch nicht unerhebliche Bedenken gegen ſich. S. 263 wird die Stelle at-occisuri durch die Erklärung nicht recht verſtändlich. S. 266: „Menſchenopfer wurden auch ſpäter noch an Knaben vollzogen, aus deren Eingeweiden zu prophezeien, als Todtenopfer, oder um Zaubermittel daraus zu bereiten"; folgen Beiſpiele aus der Zeit vor Plinius und aus Juvenal; aber auch ſtatt des unbeſtimmten ſpäter hätten beſtimmte Thatſachen angeführt werden ſollen, z. B. von Didius Julianus Spart. Did. Jul. 7, Cass. Dio 74, p. 838, Valerianus Euseb. hist. eccl. 7, 10, Maximinus 8, 14, Maxentius Euseb. vit. Constant. 1, 36, Licinius ib. II, 11 u. ſ. w.; gerade in der letzten Zeit des ſinkenden Heidenthums häufen ſich dergleichen ſchauderhafte Greuel. S. 269 muß das Citat aus Buttmann heißen Th. 1. S. 37 extr. S. 272 wird das lorum um den Hals plebejiſcher Kinder im Gegenſatz zur goldnen bulla bei Kindern aus dem Patricier- und Ritterſtande, als „ein Knoten von Riemen" erklärt; es war wohl gleichfalls eine Kapſel oder ein kleiner Beutel aus Leder; über die bulla hätte noch verwieſen werden ſollen auf Plut. quaest. Rom. c. 101. p. 287 F. S. 281 fehlt bei Erklärung der decuriae eine Zurückverweiſung auf die Anmerkung zu 29, 17, S. 262. Ueber die crepidae S. 288 mußte Gellius XIII, 22 (21) citirt und vielleicht noch auf Becker Charikl. 2. S. 370 f. verwieſen werden. Da die S. 301 über die Murrina aus Plinius angeführte Stelle in der Chreſtomathie ſelbſt nicht enthalten iſt, ſo hätte eine kurze Andeutung deſſen, was man ſich darunter eigentlich zu denken habe (chineſiſches Porcellan?) nichts geſchadet. S. 313 wird beiläufig die Notiz erwähnt, daß Chares ſich bei ſeinem Koſtenanſchlage zur Herſtellung des Koloſſes von Rhodus verrechnet habe; es konnte die ganze Erzählung mitgetheilt werden, die in ihrem Detail für jugendliche Leſer lehrreich und intereſſant genug iſt; Chares gab zur Herſtellung eines Koloſſes eine gewiſſe Summe an; die Rhodier fragten wie viel man brauche, wenn der Koloſſ noch einmal ſo groß ſein ſollte; der Künſtler verlangte das doppelte ſeiner Summe, und als das erhaltene Geld ſpäter nur für die Vorarbeiten des Werkes hinreichen wollte, nahm er ſich ſelbſt das Leben; erſt nach ſeinem Tode kamen andere Künſtler dahinter, daß er das achtfache hätte verlangen ſollen, da nicht blos eine, ſondern jede Dimenſion des Koloſſes vergrößert werden mußte, Sext. Emp. adv. log. I, 107. p. 212, 7 Bekk.

S. 331: „digitis computans, wahrscheinlich eine Geberde der philosophischen Erörterung, wie der Stoiker Chrysippus bei Sidon. Apoll. ep. 9, 8"; es ist wohl vielmehr = rationes exigens, lucrum cogitans, der sich an den Fingern den Verdienst abrechnet. Von Chrysipp steht übrigens bei Sidonius 9, 9 (nicht 9, 8) eine andre Redensart: per gymnasia pinguntur — Chrysippus digitis propter numerorum indicia constrictis, Euclides propter mensurarum spatia laxatis, Cleanthes propter utrumque corrosis (complosis?), die freilich wohl dieselbe Stellung angiebt, aber durchaus keine Geberde der philosophischen Erörterung schlechtweg ist. S. 334 wird die Unsitte erwähnt die Köpfe von Porträtstatuen je nach Bedürfnis zu verändern, oder eine andre Inschrift auf der Basis anzubringen; davon handelt die ganze 31. Rede des Dio Chrysostomus an die Rhodier, auf die verwiesen werden konnte. S. 350 dürfte es statt „von Apollo als Leierspieler" richtiger heißen als Citherspieler, als Citharoede. Bei Gelegenheit der Personification des Athenischen Volkes durch Parrhasios, war vielleicht zu bemerken, daß die Idee dazu unstreitig in des Aristophanes Rittern vorlag. Bei Demosth. de cor. S. 256 decretiren die Byzantiner, ihr Demos solle in plastischer Darstellung den Demos der Athener bekränzen.

Doch genug der Einzelheiten. Ref. wünscht zum Schluß seiner Anzeige dem Buche, aus dem sich unendlich viel lernen läßt, eine recht ausgedehnte Verbreitung. Dem Vorwort zufolge hat der Hr. Verf. sich drei Klassen von Lesern vorgestellt, Schüler der oberen Gymnasialklassen, Studirende und Schüler der höheren Realschulen. Für letztere würden wir das Buch unbedenklich empfehlen, etwa um in Prima neben Livius, abwechselnd mit Sallust, Ovid, leichteren Schriften Cicero's gelesen zu werden, aber freilich müßte dann ein großer Theil der Anmerkungen unbenutzt liegen bleiben.

Stettin.

R. Volkmann.

V.

Lehrbuch der Algebra für Industrieschulen, Gymnasien und höhere Bürgerschulen, sowie zum Selbstunterricht, von Johann Orelli, Professor der Mathematik an der Kantonsschule in Frauenfeld. Zürich, Verlag von Meyer und Zeller. 1856. XII. u. 278 S. 8.

Die vorliegende, höchst empfehlenswerthe Schrift ist mehr ein Buch für das Selbststudium, als ein Lehrbuch für Gymnasien und

Realschulen. Damit ist natürlich nicht gesagt, daß es nicht Schülern der zuletzt genannten Anstalten für ein weiter in den Stoff eindringendes Studium angerathen werden dürfte. Das Streben des Verfassers nach Klarheit und Verständlichkeit hat jedenfalls die besten Früchte getragen. Nicht weniger erkennt der Leser leicht diejenige wissenschaftliche Gründlichkeit in der Entwicklung, welche einem arithmetischen Buche um so weniger fehlen darf, als es in dieser Beziehung an guten Vorarbeiten nicht fehlt. Der Verf. versteht unter Algebra, was man sonst wohl Buchstabenrechnung nennt, und behandelt im Wesentlichen die auf Gymnasien üblichen Theile derselben. Vorausgesetzt wird für das Studium seiner Schrift wenigstens die Lehre von den ganzen und gebrochenen absoluten Zahlen. Aufgaben enthält das Buch nicht; jedenfalls ist aber zum erfolgreichen Studium des vorliegenden Lehrbuchs die Benutzung einer Aufgabensammlung ganz besonders nöthig.

Dr. Kern.

VII.

Elemente der Geographie in Karten und Text methodisch dargestellt von Dr. E. Stößner. Annaberg bei Rudolf und Dieterici. Erster Cursus 15, 2. 24, 3. 28 Sgr.

Der Herr Verf. hat seine Elemente auf drei einjährige Curse berechnet. Wir fürchten, daß in einem Jahre nicht jedes Heft gründlich mit den Schülern verarbeitet werden kann, da Stoff hinreichend gegeben und die Städtenamen z. B. in großer Fülle vorhanden sind. Die Idee, Text und Karte in methodischem Fortschritt zu verbinden, ist gut. Die Ausführung in den Elementen des Hrn. Verf. ist nicht mislungen; die Karten sind sauber, deutlich und gut gearbeitet, und ein Fortschritt vom Einfachen zu dem Speciellen in Karten uud Text kann nicht verkanut werden. Wir empfehlen die Elemente der Geogr. des Hrn. Stößner der Beachtung und hoffen, daß sie in der Hand eines tüchtigen Lehrers gute Dienste leisten werden. — Wir müssen noch hinzufügen, daß die Kosten für einen einzelnen Unterrichtszweig zu bedeutend werden, wenn die Schüler für diese 3 Hefte 2 Thlr. 7 Sgr. und in den oberen Classen für einen Atlas von Sydow Völter und ein entsprechendes Lehrbuch vielleicht noch ein paar Thaler ausgeben sollen. (S. Vorwort p. V.)

Meyer.

Druck von F. Hessenland in Stettin.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

XLIX. Nro. 8. 1858.

I. Abhandlungen.

Ueber die griechischen Mysterien.

Ein im wissenschaftlichen Verein zu Stettin gehaltener Vortrag.

Von Dr. Wehrmann, Provinzial-Schulrath in Stettin.

Wenn man bedenkt, daß diejenige Religion, welche in unserem Lande die herrschende ist, deren Glaubenslehren in allgemein zugänglichen Urkunden enthalten, deren Cultusformen jedermann sichtbar sind, doch nach ihrem eigenthümlichen Wesen höchst verschieden aufgefaßt wird, wenn man auf die große Mannigfaltigkeit der Ansichten und Meinungen hinblickt, welche sich fortdauernd über das Wesen der christlichen Religion geltend machen, so kann man sich nicht wundern, daß in dem Verständniß der griechischen Religion nach ihrem Sinn und Wesen, nach ihrer inneren Beschaffenheit und Bedeutung, diejenigen, welche sich darum bemühen, noch nicht zu einer allgemeinen Uebereinstimmung gekommen sind. Und doch ist eine solche ohne Zweifel zu erstreben. Es ist die Aufgabe der Alterthumsforscher durch immer tieferes Eindringen in die vorhandenen Quellen und immer sorgfältigere Combinationen die Wahrheit zu ermitteln und durch immer geschicktere Darstellungen dieselbe, soweit sie erkannt ist, zu allgemeinerer Anerkennung zu bringen. Denn wie will man das Leben des griechischen Volkes selbst verstehen, wenn man in den Grund und die Wurzel desselben nicht eindringt? Das ist die Religion. Die Gedanken, welche ein Volk von Gott, von dem Verhältnisse des Menschen zu Gott und demgemäß von den Aufgaben, dem Zweck und Ziel des menschlichen Lebens hegt, welche bei den Weisen des Volks, den Dichtern und Denkern, in klarer Fassung sich zeigen, bei dem großen Haufen in unklarer Form, dessenungeachtet aber meist nicht minder

kräftig, ja deswegen oft kräftiger wirken, dieſe Gedanken ſind es, welche das Thun und Treiben des Volks, die Geſtaltung ſeines Familien- und Staatslebens, ſeine Kunſt und ſeine Litteratur beſtimmen.

Bei keinem Volke iſt dies deutlicher, als bei den Griechen. Der Glaube an eine über dem Menſchen waltende Gottheit war von den älteſten Zeiten her dem Griechen etwas Natürliches, wovon er trotz der Verſuche einzelner Sophiſten ſich nicht los machen konnte. Noch Ariſtoteles, der in einer Zeit lebte, wo die alte griechiſche Religion längſt in Verfall gerathen war, und der mit ſeinem eminenten Scharfſinn die Mängel der Volksreligion wohl durchſchauen konnte, ſie aber dennoch nicht verachtete, ſagt in einem Werke, in dem er Regeln über die Disputirkunſt giebt, wenn Jemand als eine Frage für das Disputiren die aufſtelle, ob die Götter zu verehren ſeien, oder ob man die Eltern lieben müſſe, ſo verdiene ein ſolcher eher eine Züchtigung, als daß man mit ihm disputire. Die Exiſtenz der Götter und die Pflicht, ſie zu verehren, iſt für den größten Denker des griechiſchen Volks ein ebenſo unbeſtreitbares Axiom, wie der Satz, daß man ſeine Eltern lieben müſſe. Ja die Götter gelten den Griechen als ihre Väter, als die Väter ihrer Ureltern, insbeſondere ihrer alten Könige, als die Erzeuger ihrer religiöſen und ſtaatlichen Einrichtungen, als die Hirten und Lenker ihres täglichen Lebens. Darum ſucht man ſich zu ihnen unaufhörlich in Beziehung zu ſetzen. Alle Menſchen verlangen nach Gott, ſagt ein Vers der Odyſſee, den Melanchthon für den ſchönſten im Homer erklärt hat. Die einfachſte Weiſe, wie dies Verlangen ſich äußert, iſt das Gebet. Ohne Gebet wurde von den Griechen der guten Zeit nicht leicht etwas Wichtiges unternommen. Gottesdienſtliche Formen begleiteten Anfang und Ende des Tages, den Schluß der Mahlzeiten, Hochzeiten und Geburten, Volksverſammlungen und richterliche Thätigkeit, politiſche Verträge und kriegeriſche Unternehmungen. Auch wo die Sitte keine ausdrückliche Vorſchrift gab, finden wir Aeußerungen der Frömmigkeit. Perikles, der Schüler des aufgeklärten Anaxagoras, beſtieg nie die Rednerbühne, ohne vorher die Götter anzurufen, ſie möchten ihm helfen, daß ihm nicht unverſehens ein der Sache nicht angemeſſenes Wort entfiele. Und Xenophon läßt in ſeinem Oekonomikos den Iſchomachos, der ſeine junge Gattin in der Haushaltungskunſt unterweiſen will, erſt opfern und beten, daß ihm ſein Lehren, ihr das Lernen zum Heil gereichen möge. Keine religiöſe Lehre, ſagt Nägelsbach, ſteht für das öffentliche und häusliche Leben der Griechen feſter, als daß Alles mit der Gottheit, das iſt mit Gebet und Opfern begonnen werden müſſe. Das Suchen nach Gott, ob ſie wohl ihn

finden und fühlen möchten, ob sie die Gottheit sich oder sich der Gottheit nahe bringen möchten, durchdringt in kaum glaublicher Ausdehnung alle Verhältnisse des griechischen Volkes und äußert sich in einem höchst mannigfaltigen Gebets- und Opferdienst, in Reinigungen und Sühnungen, in Orakelbefragungen und Festlichkeiten, in künstlerischen Darstellungen und philosophischen Forschungen. Es ist also zum Verständniß des griechischen Lebens ein Erkennen der Gedanken und Grundanschauungen, von welchen die Griechen bei diesem Suchen nach Gott geleitet wurden, von der größten Wichtigkeit.

Wenn ich daher heute, m. H., hier einige der religiösen Grundanschauungen der Griechen darzulegen versuche, so glaube ich wohl auf das Interesse des wissenschaftlichen Vereines rechnen zu können, ebenso sehr aber auch bei der Schwierigkeit der Sache und der Kürze der mir zu Gebote stehenden Zeit auf Ihre gütige Nachsicht.

Ich erlaube mir, Ihre Aufmerksamkeit auf eine Seite der griechischen Religion zu lenken, welche im Allgemeinen weniger bekannt ist, das ist die mystische, welche sich in den sogenannten Mysterien ausprägte. Man hat diese Seite vielfach misverstanden, man hat sich bald zu hohe, bald zu geringe Vorstellungen von den Mysterien gemacht, ja man hat sich, wie J. H. Voß in rationalistischem Eifer gethan, mit Widerwillen davon abgewandt, als wenn alles, was mit den Mysterien zusammenhängt, etwas von Außen an die Griechen Gelangtes, pfäffischer Lug und Trug und sinnlose Verblendung wäre. Das Hauptwerk der neueren Zeit über die Mysterien ist Lobeck's im Jahre 1829 erschienener Aglaophamus. Hierin sind alle betreffenden Zeugnisse der Alten mit bewunderungswürdiger Gelehrsamkeit zusammengestellt und genau erörtert. Damit war eine feste Basis für weitere Untersuchungen gewonnen, die dann auch reichlich erfolgt sind und namentlich das dargethan haben, daß die in den Mysterien gebräuchlichen Formen doch einen tieferen Inhalt hatten, als Lobeck anzuerkennen geneigt war. Mit Recht haben Preller, Nägelsbach u. a., in eigenthümlicher, sehr beachtenswerther Weise auch Schelling in seinen Vorlesungen über Philosophie der Mythologie dargelegt, daß die Mysterien eine wesentliche Ergänzung zu derjenigen religiösen Vorstellungsweise bildeten, welche in den Homerischen Gedichten ihren wirksamsten Ausdruck gefunden hat.

Die homerische Lebensanschauung ist im Ganzen eine heitere. Die Götter heißen die leichtlebenden. Ewig klar und spiegelrein fließt das zephyrleichte Leben im Olymp den Seligen dahin, und wenn sie auch dann und wann herabsteigen und Theil nehmen an den Kämpfen

und Mühen der Menſchen, leicht ſchwingen ſie ſich wieder auf zum Olymp und finden dort bei Nektar und Ambroſia, bei dem heiteren Klange der apolliniſchen Leier und dem Geſange der Muſen ein immerdauerndes ſeliges Behagen. Aehnlich die Menſchen. Sie müſſen zwar kämpfen und ſtreiten, arbeiten und leiden, aber wen die Götter lieben, der kann, wie die Phäaken, ungetrübten Lebensgenuß finden. Außerhalb der Nöthe und Gefahren des Krieges lebt der Homeriſche Held ein heiteres Leben voll Luſt und Genuß. Wenn ein Freudenfeſt das Volk an den Tiſchen verſammelt, die voll ſind von Brod und Fleiſch, der Weinſchenk aus dem Miſchkrug rings die Becher füllt und die Schmauſenden horchen dem Sänger, dann ergreift den Menſchen volles Behagen. Solche behagliche Freude am Leben tritt uns aus den Homeriſchen Gedichten entgegen, ſo daß ein neuerer Dichter auch unſere Empfindungen beim Leſen derſelben beſchreibt, wenn er ſagt:

Ich las das Lied vom Odyſſeus, das alte ewig junge Lied,
Aus deſſen meerdurchrauſchten Blättern mir freudig entgegenſtieg
Der Athem der Götter und der leuchtende Menſchenfrühling
Und der blühende Himmel von Hellas.

Ja die Götter ſind nach homeriſcher Anſchauung dem Menſchen nah, ſie hören ihn, wenn er ſie anruft, ſie helfen ihm unſichtbar und begegnen ihm auch wohl ſichtbar auf ſeinen Wegen. Er fühlt ſich ihnen verwandt und unter ihrem Schutze glücklich. Was nach dem Tode ſein wird, kümmert ihn nicht ſehr. Dann freilich iſt Genuß und Freude vorbei. Sobald die Glieder ſich im Tode löſen, geht die Seele als weſenloſer Schemen in die dunkle Nacht des Hades, in deſſen freudeloſem Reiche Achilles kein König ſein möchte, wenn er auf der Oberwelt der Tagelöhner eines geringen Mannes ſein könnte.

Das iſt Glaube der Lebenskreiſe, in welchen die homeriſchen Gedichte entſtanden, und wenn dieſe auch in ihrer Bedeutung für das griechiſche Volk durchaus nicht dem gleichzuſtellen ſind, was die Bibel für die Chriſten iſt, die in ihnen ausgeprägte Anſicht von dem Werthe und dem Glücke des irdiſchen Lebens lebte durch alle Jahrhunderte im griechiſchen Volke fort.

Daneben läßt ſich aber ſchon früh eine weſentlich verſchiedene Anſicht vernehmen. Ein alter Mythus lautete: Als der alte Silen, der Erzieher des Bacchus, bei deſſen Zuge nach Indien einmal in

Phrygien hinter der übrigen Begleitung des Gottes zurückbleibt, wird er zum Midas, dem Könige des Landes geführt und genöthigt ihm zu weissagen. Er soll ihm sagen, was für die Menschen das Beste und Wünschenswertheste sei. Erst will Silen hierauf nicht antworten, aber endlich, so erzählt Aristoteles in einer von Plutarch uns aufbewahrten Stelle eines verloren gegangenen Buches den Mythus, hat er also gesprochen: Ihr eines mühevollen Verhängnisses und schweren Schicksals Geschöpfe, deren Leben ja nur einen Tag dauert, warum zwingt ihr mich zu sagen, was nicht zu wissen euch besser wäre? Der eigenen Uebel unbewußt lebt man ja noch am schmerzlosesten. Durchaus das Allerbeste für die Menschen ist, nicht geboren zu werden, und wenn sie auch an allen Gütern des Lebens Theil haben. Es ist für alle, für Männer und Frauen, das Beste, gar nicht geboren zu werden. Das Nächste nach diesem und das Erste unter den Dingen, die der Mensch in seiner Gewalt hat, ist, nach der Geburt so bald als möglich zu sterben. Dieser Glaube, sagt Aristoteles, daß der Zustand nach dem Tode besser sei, als der im irdischen Leben, ist bei uns so alt, daß niemand die Zeit seines Anfangs kennt noch den, welcher ihn zuerst aufgebracht hat, sondern so glaubt man seit uralten Zeiten. In der That kommt derselbe Ausspruch des Silen schon in einem hesiodischen Fragment vor, er wird wiederholt von Pindar, Sophokles und vielen anderen Schriftstellern. Aehnliche Klagen über die Mühen des Lebens und ein Preisen des Looses der Todten wiederholen sich so oft und so ernstlich (ich erinnere auch an die bekannte Erzählung von Kleobis und Biton), daß man nicht berechtigt ist, sie nur für Ausdrücke vorübergehender trüber Stimmungen zu halten, die ja auch wohl den lebensfrohen Menschen einmal so ergreifen, daß ihm die Erde nur als ein Jammerthal und eine baldige Befreiung von ihren Mühsalen und Leiden erwünscht erscheint. Nein, es ist eben eine neben dem lebensfreudigen Gefühle der Heiterkeit nothwendige andere Seite der griechischen Lebensanschauung. Daß eine durchweg heitere Lebensanschauung das griechische Volk in seinem Innersten durchdrungen habe, sagt Nägelsbach in seinem sehr schätzenswerthen neuesten Buche über den nachhomerischen griechischen Volksglauben, ist eine sehr oft (unter Anderem in Schiller's „Göttern Griechenlands") ausgesprochene historisch aber nichts weniger als beglaubigte Vorstellung. Der Grieche Stobäus hat in einem besonderen Capitel seines Sammelwerks unter der Ueberschrift: „Vom Leben, daß es kurz, armselig und von Sorgen erfüllt ist;" eine große Menge Aussprüche zusammengestellt, welche beweisen, daß sich die Griechen, nicht blos einzeln, sondern im Allge-

meinen (denn durch den Mund der Dichter spricht sich das allgemeine Bewußtsein aus) sehr wohl der Unvollkommenheit und Nichtigkeit des irdischen Lebens bewußt waren. Nicht Einen, der in Wahrheit völlig glücklich ist, nicht einen Einzigen wirst du finden in der Welt, heißt es bei Sophokles. Nichts als Hauch und Schatten ist der Mensch, sagt derselbe, und Pindar nennt den Menschen gar den Traum eines Schattens.

Verband sich mit dem Gedanken an die Vergänglichkeit des menschlichen Lebens, an die Unsicherheit seines Glückes, an die geringe Befriedigung, welche seine Genüsse jedem ernsten Menschen gewähren, verband sich mit diesem Gedanken die homerische Ansicht von dem elenden Zustande nach dem Tode, so konnte wohl die tiefste Trauer und Verzweiflung den Menschen ergreifen. Leiden, klagt Simonides, reihen sich für die Menschen an Leiden, und rings drängen Todesgewalten, kein Raum, nicht einmal für Luft, ist dazwischen. In solchem Elende fühlte sich der Grieche auch von Gott verlassen. Da erschien ihm die Gottheit nicht mehr freundlich und nah, sondern feindlich und in einem unendlichen Abstande. Aus des Himmels lichten Räumen streckte sich ihm, dem unreinen Erdenkinde, keine rettende Hand entgegen, und die finsteren Mächte des Abgrundes warteten der Beute, die ihnen nicht entrinnen konnte. Als Pandora den Deckel ihres verhängnißvollen Fasses gehoben, da verbreiteten sich, so erzählt Hesiod, unter den Sterblichen die Leiden in Unzahl, und es wimmelt nun Land und Meer von Uebeln, von Krankheit und Unheil. Und die Hoffnung? Sie soll in dem Fasse zurückgeblieben, also nicht zu den Menschen gekommen sein.

War es aber wirklich so? War bei allen Leiden sogar die Hoffnung den mühebeladenen Menschen vorenthalten? Wir müssen bei richtigem Verständniß des griechischen Volksbewußtseins sagen: Nein. In die Finsterniß des Erdenlebens hinein schimmerte auch den Griechen ein Stern der Hoffnung, der Hoffnung auf eine erbarmende Gottheit, auf eine Erlösung von den kummervollen Leiden des gegenwärtigen Lebens, die tröstliche Aussicht auf ein besseres, seliges Jenseits. Die göttliche Liebe, welche den Menschen das Dasein gegeben, folgt ihnen auch in die Entfremdung nach. Gott, der, wie Paulus den Athenern sagte, jedermann Leben und Athem und Alles giebt und nicht ferne ist von einem jeglichen unter den Menschen, läßt auch in der Finsterniß, in welcher sich ihnen mit der Verkehrung des Willens in Selbstsucht und Unreinheit die klare Gotteserkenntniß verdunkelt, sein Licht fort und fort scheinen. Das Licht, aus welchem alles Gottesbewußtsein und alles wahre Leben des menschlichen Geistes stammt, „scheinet in der Finsterniß". Es ist keine Erfindung klügelnder Pht-

losophen oder trügerischer Priester, sondern die Wirkung des lebendigen Gottesgeistes, der sich der ersten unschuldigen Menschheit in ungetrübter Reinheit kund gab und auch das Bewußtsein der Heiden sich nicht ganz von ihm trennen ließ, daß die Griechen eine Ahnung behielten von der göttlichen Liebe und Barmherzigkeit, die den Menschen aus dem Falle wieder aufrichten und zu einer seligen Gemeinschaft mit Gott wieder zurückführen wollte.

Diese Ahnung hatte das Bedürfniß, sich immer aufs Neue durch einen gewissen Cultus zu einer frohen Hoffnung zu steigern, und aus diesem, einem nicht geringen Theile des griechischen Volkes inwohnendem Bedürfnisse gingen die Mysterien hervor.

Es waren nicht sowohl geheime, als von der gewöhnlichen Weise der Gottesverehrung abgesonderte, nur denen zugängliche Gottesdienste, welche ausdrücklich ihr Verlangen bezeugten, daran Theil zu nehmen, und sich zu dem Ende den in bestimmter Weise üblichen Gebräuchen unterwarfen. Man streitet darüber, wann sie entstanden, ob sie ursprünglich hellenisch, oder von auswärts eingeführt seien. Nach meiner Ueberzeugung haben die Griechen die religiösen Gefühle und Anschauungen, welche in den Mysterien einen Ausdruck gefunden haben, bei der Aussonderung aus der Urmenschheit schon mitgebracht, schon damals, als sie in grauer Vorzeit aus dem Innern Asiens in die Küstenländer des ägäischen Meeres zogen, wo sie sich allmählig gewöhnten, sich unter dem Namen Hellenen als Ein Volk zu betrachten. Aber in Mysterien, in abgesonderten Gottesdiensten suchten jene vorhandenen religiösen Anschauungen erst dann sich einen Ausdruck zu geben, als die homerische Religion, die des Zeus, Apollo und der Athene, herrschend wurde und sich sowohl des populären Bewußtseins, als aller Institute des Staatslebens bemächtigte. Da zog sich jene andere, ursprünglich reinere und tiefere Auffassung des menschlichen Lebens in seinem Verhältniß zur Gottheit in kleinere Kreise, ja man kann sagen, in Conventikel zurück. In gewissen Familien oder Ortsgemeinden, z. B. zu Eleusis in Attika und auf der Insel Samothrake, hatten sich zum Ausdruck dieser Auffassung besonders entsprechende Cultusgebräuche ausgebildet. Wer nun in den sonst üblich gewordenen Gottesdiensten nicht genügende Befriedigung seines religiösen Gefühls fand, der begab sich dorthin und ließ sich in eine jener nun separatistisch-isolirten Gemeinden aufnehmen, was mit gewissen Gebräuchen geschah, die eben die Form der Einweihung bildeten. Der Eingeweihte fühlte sich als Glied einer durch Mitwissen des Gesehenen und Gehörten verbundenen Gemeinschaft. Dabei

fanden ſich, wie das ja bei ſeparatiſtiſchem Treiben leicht geſchieht, manche trübe und verworrene, ja hie und da ſehr unſittliche Elemente ein; aber dennoch blieb ein edler Gehalt, der den Eingeweihten auch, wie ich nicht zweifle, mehr oder minder deutlich zum Bewußtſein kam.

Am reinſten erhielten ſich, wie es ſcheint, die eleuſiniſchen Myſterien, die deshalb auch vom atheniſchen Staate nicht blos geduldet, ſondern ſogar ſorgfältig geſchützt wurden; und das konnte darum geſchehen, weil der Gegenſatz, in welchem ſie zur Volksreligion ſtanden, nicht als ein feindlicher, ſondern als ein ergänzender aufgefaßt wurde. Außer den eleuſiniſchen und ſamothrakiſchen Myſterien, die an einen beſtimmten Ort gebunden waren, gab es noch andere, wie die bacchiſchen und orphiſchen, welche überall gefeiert wurden, wo ſich Perſonen zu ihrer Feier zuſammenthaten. Solche lediglich an die Perſonen ihrer Theilnehmer geknüpfte Geheim-Culte wurden natürlich gar leicht zu unſittlichen Ausſchweifungen benutzt und deshalb nicht ſelten vom Staate verboten, wie es im Jahre 166 v. Chr. von Seiten des römiſchen Senates durch einen in ſeiner Urſchrift, einer Erztafel, noch jetzt erhaltenen Senats-Beſchluß mit den Bacchanalien geſchah, die man in Italien unter Begehung der ſcheußlichſten Verbrechen angefangen hatte zu feiern. Ich beſchränke mich im Folgenden faſt faſt ganz auf die eleuſiniſchen Myſterien, über deren Inhalt und Form auch mehr überliefert iſt, als über die der anderen. Von den ſamothrakiſchen ſind die Nachrichten ſo dürftig, daß man darüber nicht zu klaren und ſicheren Vorſtellungen gelangen kann.

Ueber die Eleuſinien läßt ſich Folgendes mit ziemlicher Sicherheit als geſchichtlich feſtſtehend betrachten. Eleuſis war ein kleines Städtchen, am ſalaminiſchen Meer zwei Meilen nordweſtlich von Athen gelegen. Dort ſtand ſeit alten Zeiten ein Heiligthum, in welchem unter Leitung von Prieſtern, die immer aus den Familien der Eumolpiden und Keryken auf Lebenszeit gewählt waren, alljährlich eigenthümliche gottesdienſtliche Feſte begangen wurden. Urſprünglich iſt das ein Inſtitut der Stadt Eleuſis allein geweſen. In hiſtoriſcher Zeit, wo ſie unter atheniſcher Herrſchaft ſteht, geht die Feier der eleuſiniſchen Feſte unter Oberaufſicht des Archon Baſileus von Athen aus. Die ſogenannten großen Eleuſinien wurden im September, die kleinen im Februar in der Vorſtadt Agrä am Iliſſus gefeiert. Letztere beſtanden aus vorbereitenden Reinigungen und Sühnungen. Die großen dauerten mindeſtens 12 Tage. Am erſten Tage, welcher ἀγυρμός, Verſammlung hieß, verſammelten ſich in Athen diejenigen,

welche Theil nehmen wollten und ſich in der Regel durch Theilnahme an den kleinen Eleuſinien ſchon dazu vorbereitet hatten. Eröffnet wurde die Feier durch die ſogenannte πρόῤῥησις, in welcher der Herold mit lauter Stimme die Unreinen und Gottloſen aufforderte, ſich zu entfernen, die Theilnehmenden, zu ſchweigen. Horaz ahmt das nach, wenn er ſagt: Odi profanum volgus et arceo: favete linguis! Weichet fort, unheiliges Volk! Schweigt andachtsvoll! Als der Kaiſer Nero auf einer Reiſe an der Myſterienfeier Theil nehmen wollte, ließ er ſich durch dieſe Aufforderung des Herold zurückſchrecken und wagte, wie Sueton ſagt, weil er ſich des von ihm begangenen Muttermordes bewußt war, nicht, daran Theil zu nehmen. Zutritt hatten ſowohl Männer als Frauen als auch (natürlich nicht zu den höheren Weihen) Kinder, urſprünglich nur von attiſcher Abſtammung, dann alle Hellenen, endlich auch Fremde. Jeder mußte durch einen ſchon Eingeweihten eingeführt werden, welcher Myſtagogos genannt wurde und als Beiſtand und Begleiter den Einzuweihenden unterwies, wie er ſich zu benehmen hatte. — Der zweite Tag hieß ἅλαδε μύσται d. h. „Nach dem Meere, ihr Eingeweihten!“ Dieſe gingen in Proceſſion nach dem Meere, um ſich mit dem Waſſer zu reinigen. — Am dritten und vierten Tage wurden im Eleuſinium zu Athen Opfer dargebracht, vorzüglich Schweine. — Der fünfte Tag diente dazu, die Vorbereitungsfeier mit Verſpäteten nachträglich vorzunehmen. — Der ſechſte Tag war vorzüglich feſtlich. An ihm trug man den Jacchos oder Bacchus in feierlicher Proceſſion nach Eleuſis. Es war die Bildſäule eines geflügelten Knaben mit einer Fackel in der Hand und einem Myrtenkranze auf dem Haupt. Tauſende nahmen an dem Zuge Theil, nicht blos die Prieſter und die ganze Schaar der Myſten, ſondern auch andere. Man war mit Myrten bekränzt, trug Aehren und Ackerwerkzeuge. Kiſten mit heiligen Geräthen wurden getragen oder auf alterthümlichen Ochſenwagen gefahren. Der Zug ging vom Tempel des Jacchos aus durch das heilige Thor auf der heiligen Straße nach Eleuſis unter Geſang, dem Tönen von Cymbeln und Pauken, orgiaſtiſchen Tänzen und lauter Anrufung des Jacchos. Auf dem faſt 4 Stunden langen Wege wurde zuweilen geraſtet, an gewiſſen Stellen Opfer gebracht; auch fanden manche Beluſtigungen Statt, Neckereien und Vermummungen. Auch als Athen im peloponneſiſchen Kriege von Dekelea aus belagert wurde und die Feinde den Landweg nach Eleuſis in ihrer Gewalt hatten, unterließ man die Jacchos-Proceſſion nicht, mußte ſie aber ohne die gewöhnlichen Gebräuche zur See machen.

Alcibiades erwarb sich im Jahre 407 dadurch große Gunst beim Volk, daß er unter Truppen-Bedeckung den Zug wieder zu Lande machen ließ und ihn in schönster Ordnung glücklich nach Eleusis und zurück führte. — In Eleusis, wo der Zug am Abend einzutreffen pflegte, dauerte dann das Fest wahrscheinlich noch 6 Tage. Hier feierte die ganze Festgemeinde das, was den Hauptinhalt der eleusinischen Mysterien bildete, das Andenken an den Raub der Persephone oder Proserpina, der Tochter der Demeter oder Ceres, durch den Pluton, den Gott der Unterwelt. Auf der thriasischen Ebene bei Eleusis sollte dieser die Persephone in die Unterwelt entführt haben. Dort ahmte man bei Nacht mit Fackelläufen das Umherirren der in schmerzlicher Angst ihre Tochter suchenden Demeter nach. Bei Tage fastete man, bei Nacht nahm man, wie einst die Göttin gethan haben sollte, Speise und Trank. Mit tiefer Trauer feierte man jenes Umherirren und Suchen, mit großer Freude dann der Demeter Versöhnung und Rückkehr in den Olymp. Das Wichtigste aber geschah im Tempel. Dieser war nach der Zerstörung durch die Perser auf Perikles Veranstaltung in dorischem Stil von pentelischem Marmor prachtvoll und sehr geräumig, in einer Länge von 228 Fuß, einer Breite von 178 Fuß, neu erbaut. Er konnte, wie ein Theater, mehrere tausend Menschen fassen. Seine stattlichen Grundmauern sind noch jetzt zu sehen. In ihn wurden diejenigen eingeführt, welche sich den herkömmlichen Gebräuchen bisher vorschriftsmäßig unterzogen hatten und welche dadurch von der ersten Stufe der Weihe, der vorbereitenden Reinigung, zur zweiten Stufe, der der Mysten, aufgestiegen waren. Hier im Tempel empfing man die höchsten Weihen; die Mysten gelangten durch eine Reihe geheimnißvoller Uebungen zur dritten Stufe, der Epopteia. In einem andächtigen, höchst beseligenden Anschauen vollendete sich die fromme Feier, die als zu einer gewissen Vollendung führend, τελετή genannt wurde.

Was es nun war, das die Feiernden in den abgeschlossenen Räumen des eleusinischen Tempels, die Mysten im großen Schiff desselben, die Epopten im inneren Heiligthum (τελεστήριον), vornahmen, davon wissen wir nicht viel. Todesstrafe drohte ja jedem, der von dem sprach, was er in jenen heiligen Nächten zu Eleusis gesehen und gehört hatte. Verurtheilung zum Tode, Confiscation der Güter und Verfluchung durch die Priester, war die Folge der Anklage gegen den abwesenden Alcibiades, daß er die Mysterien der Demeter und Persephone in seinem Hause travestirt habe. Um dieselbe Zeit mußte Diagoras, der von den Mysterien jedermann erzählt, sie schlecht ge-

macht und denen, die sich einweihen lassen wollten, abgerathen hatte, aus Athen fliehen, und wer ihn todt oder lebendig bringen würde, dem wurde ein hoher Preis versprochen. Als Aeschylus, der zu Eleusis selbst geboren war und den Aristophanes die eleusinische Göttin „seines Geistes Nährerin" nennen läßt, etwas aus den Mysterien in einer Tragödie berührte, mußte er sich vor dem ausbrechenden Unwillen des Volks an den Altar der Orchestra flüchten. Er wurde vor den Areopag gestellt, und da rettete ihn nur die Versicherung, er habe unwissentlich gefehlt. Hegel, der überhaupt die Bedeutung der Mysterien verkennt, spottet auf Grund einer Nachricht darüber. Es beschränke sich, was Aeschylus über die Mysterien verrathen habe, darauf, daß er gesagt, Artemis sei die Tochter der Demeter gewesen, und das sei doch eine geringe Weisheit. Es muß mehr gewesen sein, wodurch Aeschylus das Gefühl des athenischen Volkes so tief verletzte, daß es den ehrwürdigen Marathonkämpfer beinahe gesteinigt hätte. Ich erinnere an den Anstoß, den es bei unverkürzten Aufführungen der Maria Stuart von Schiller erregte, daß er der zum Tode verurtheilten Königin die Hostie und den Kelch mit den heiligen Worten des Sakraments von priesterlicher Hand auf der Bühne reichen läßt. Aehnlich kann man sich den Anstoß denken, den Aeschylus dadurch gab, daß er Heiliges durch Worte und Handlungen auf der Bühne nachahmen und so profaniren ließ.

Daß es nicht Lehrvorträge, nicht Predigten waren, in welchen gewisse Dogmen den Eingeweihten mitgetheilt wurden, darüber ist man jetzt wohl allgemein einig. *Δρώμενα* und *λεγόμενα* bildeten den Inhalt der Mysterien. *Δρώμενα* d. h. heilige Handlungen, welche theils die Eingeweihten, theils die Priester allein vornahmen. Heilige Gegenstände wurden gezeigt, ja ein *δρᾶμα μυστικὸν* wurde von den Priestern mit großer Kunst und Pracht im Telesterion dargestellt; doch nur mit symbolischen Handlungen. Die *λεγόμενα*, die Worte, beschränkten sich auf einzelne Ausrufungen und vorzugsweise auf hymnenartige, auch antiphonisch vorgetragene Gesänge. Daher hatte auch wohl die eine Priesterfamilie den Namen Eumolpiden, der schön Singenden, und an einzelnen Priestern wird die schöne Stimme ausdrücklich gerühmt. Man kann sich nach allem, was man von diesen Gottesdiensten hört, dieselben nicht glänzend, nicht ergreifend genug denken. Anfänglich wurde bei den Einzuweihenden Angst und Schrecken erregt. Man gab ihnen Schläge, führte sie durch unterirdische Zellen und düstere Gänge, ließ sie Schreckgestalten z. B. der Todesgöttin Hekate erblicken, hüllte Alles in dichte Finster-

niß. Blitze und von Erinyen getragene Fackeln erhellten sie von Zeit zu Zeit, Donner und seltsame Stimmen ertönten, eherne Pforten eröffneten und schlossen sich mit entsetzlichem Krachen. Die Neulinge glaubten sich in den Zustand eines Sterbenden versetzt. Endlich aber ging ein wunderherrliches Licht auf. Man schaute liebliche Auen, Chöre sangen Hymnen, Tänze wurden aufgeführt, unter erhebender Musik und in strahlender Beleuchtung erblickte man heilige Symbole und Götterbilder. Die Gefühle der Schauenden, welche dabei in andachtsvollem Schweigen verharren mußten (von dem Schließen der Lippen — μύειν — hatten die Mysterien ihren Namen), wurden von der tiefsten Trauer, von Schauder und Entsetzen zur höchsten Freude, zur Empfindung der Seligkeit des elysischen Lebens geführt. Die ganz Geweihten begehen die letzte Feier mit Myrten bekränzt in dem beglückenden Bewußtsein der Gemeinschaft mit heiligen und reinen Männern. Sie fühlten sich dabei, wie ein Alter sagt, hoch erhoben über den ungeweihten Pöbel, der in tiefem Schmutz und Nebel sich zertrete und dränge, und aus Unglauben an die jenseitigen Güter der Todesfurcht verhaftet bleibe.

Viele Aeußerungen der Alten schildern die tiefe Wirkung, welche diese Feiern auf die Gemüther machten. Dio Chrysostomus, der Rhetor, vergleicht den Eindruck, den die mystischen Schauwerke auf einen Neuling oder Barbaren machen, mit dem, welchen die Anschauung des Weltgebäudes in seiner Herrlichkeit auf den fühlenden Menschen hervorbringe. Selig, singt der homerische Hymnus auf die Demeter,

Selig, wer das geschaut, von den erdebewohnenden Menschen!
Wer dieser Weihen entbehrt, erfreut sich nicht ähnlichen Looses;
Todt ist der zu nennen, und schauriges Dunkel umhüllt ihn.

O dreimal selig so lautet ein Fragment des Sophokles, jene Sterblichen, welche diese heilige Weihen gesehen haben und so in den Hades gehen; denn für diese allein giebt es dort ein Leben, die andern erwartet da nichts als Leid. Aehnlich läßt Plato im Phädon den Sokrates sagen: Es scheinen die, welche uns die Weihen gestiftet haben, nicht alberne Leute gewesen zu sein, sondern wirklich längst angedeutet zu haben (αἰνίττεσθαι), daß wer ungeheiligt und ungeweiht in den Hades kommt, im Schlamme liege, wer aber gereinigt und geweiht dorthin gelangt, bei den Göttern wohnen wird.

Diesen unverwerflichen Aussagen des Alterthums gegenüber muß man billig erstaunen, daß neuere Gelehrte hartnäckig die Veranstalter

der Myſterien für alberne Leute, und die Myſterien ſelbſt für ein inhaltsloſes Gaukelſpiel erklärt haben. Und noch deutlicher giebt der Athener Iſokrates an, welche Erkenntniß die Eingeweihten aus der Theilnahme an jenen heiligen Handlungen davon trugen, wenn er ſagt, Demeter habe dem Menſchen doppeltes gegeben, die Getreidefrucht, mittelſt welcher ſie vom thieriſchen Leben befreit und zur Sittigung geführt worden ſeien, ſodann die Weihen, deren Theilnehmer über das Ende des Lebens und die ganze Ewigkeit ſüßere Hoffnungen haben. Aehnlich äußert ſich Cicero. Man lerne in den eleuſiniſchen Myſterien, über die es nichts Beſſeres gäbe, die principia vitae kennen und wie man nicht blos fröhlich leben, ſondern auch mit beſſerer Hoffnung ſterben könne. Alſo keine Anweiſung für Getreide-, Obſt- und Wein-Cultur, wie der Heidelberger Paulus gemeint hat, wurde in den Myſterien gegeben; ſie waren keine bloſen Dankfeſte für die Einführung des Getreidebaues und damit eines cultivirten und geſitteten Zuſtandes, wie es z. B. Schiller in ſeinem ſchönen Gedichte „das eleuſiſche Feſt“ dargeſtellt hat, obwohl ſich freilich ſolche Gedanken und Beziehungen damit verbanden, — nein, über die tiefſten Fragen des menſchlichen Gemüthes, über Zweck und Ziel des irdiſchen Daſeins, über die Hoffnung auf ein ewiges ſeliges Leben empfingen die Myſten, nicht Belehrungen, wohl aber Anſchauungen, von denen jeder ſich aneignen konnte, ſo viel er je nach ſeiner Gemüths- und Geiſtesbildung mochte.

Aber konnten ſolche Hoffnungen aus dem geſchöpft werden, was man über das Leiden der Demeter, über das Verſchwinden und Suchen ihrer Tochter in den Myſterien darſtellte? Denn das bildete unzweifelhaft den Hauptinhalt der religiöſen Darſtellungen. Die Frage, wie ſolches geſchehen konnte, ſucht die jetzt am meiſten gangbare Anſicht auf folgende Weiſe zu löſen.

Demeter, ſo viel als *Γῆ μήτηρ*, iſt die Mutter Erde. Perſephone, ihre Tochter, iſt das Bild der Vegetation, welche die mütterliche Erde im Frühling fröhlich aus ihrem Schooße ans Licht gebiert. Perſephone wurde bei vielfach verbreiteten, namentlich auch auf Sicilien gefeierten Frühlingsfeſten als zartes mit den Blumen lebendes Mädchen gedacht. Aber der heiße Sommer kommt und der Herbſt, die Blumen vergehen, und die finſteren Mächte der Erdtiefe reißen das fröhliche Leben, das ſich auf der Oberwelt entfaltet hatte, hinab in das Grab der Verweſung. Doch in der Trauer hierüber tröſtet die Hoffnung. Dort unten in der Tiefe ſchlummern die Keime eines neuen Lebens. Auch der Winter wird vergehen, die Keime werden ſich regen, und auf den Tod folgt ein fröhliches Auferſtehen. Die Parallele zwi-

schen diesem im Kreislauf eines Jahres wechselnden Leben der Natur und dem menschlichen Leben liegt nahe. Sie lag den Griechen wohl noch näher, als uns, da ja die griechische Religion unendlich mehr Beziehungen zu der Natur und ihren Kräften hatte, als die christliche. Und auch diese weist uns ja in der Parallele des Apostels zwischen dem Saatkorn, das in die Erde gelegt wird, um zu sterben und darnach als ein grüner Halm aufs Neue emporzuschießen, und dem menschlichen Leibe, der gesäet werde verweslich und auferstehe unverweslich, auf die Natur hin, als ein Spiegelbild unserer Hoffnungen. Ja, es ist nicht zu bezweifeln, in unzähligen Mythen und religiösen Gebräuchen lebt der Hellene das Leben der Natur mit und empfindet, was dort vorgeht, als sein eigenes Schicksal. Im Leiden tröstet er sich mit dem Gedanken: auf Regen folgt Sonnenschein, auf jeden Winter ein Frühling. Und auch für den Tod sucht er die Hoffnung zu fassen, daß er ein Durchgang sei zu einem neu erstehenden besseren Leben.

Aber wer bürgt ihm dafür, daß es sich mit dem Menschen ähnlich verhalte, wie mit der entstehenden, vergehenden und aus dem Saamen neu erstehenden Blume? Könnte es nicht auch anders sein, da ja doch zwischen dem aus Leib und einer selbstbewußten Seele bestehenden Menschen und der bewußtlosen Pflanze ein wesentlicher, nicht zu verkennender Unterschied stattfindet? Jedem nachdenkenden, jedem ernster gestimmten Griechen mußten so nahe liegende Zweifel kommen. Ja gerade die Hinweisung auf die Natur, auf die Blätter des Waldes, welche der Frühling erzeugt, der Herbstwind aber auf den Boden streut, dient schon bei Homer zur Erinnerung an die Vergänglichkeit des menschlichen Geschlechtes.

War der wesentliche Inhalt der Mysterien nichts als Naturſymbolik, so kann ich mir jene zahlreichen Lobpreisungen derselben nicht genügend erklären, die eines Aeschylus, Sophokles und Plato, zu denen ich hier noch ein Wort des Pindar fügen möchte: „Selig, wer nicht unter die Erde geht, ohne jenes (die eleusinischen Weihen) geschaut zu haben! Er kennt des Lebens Ziel, er kennt dessen von Zeus verliehenen Anfang“. Denken wir uns, unser christliches Weihnachtsfest wäre nichts, als ein Fest der Wintersonnenwende, bei dem die in der Natur dann beginnende Umkehr von der Nacht zum Licht in Beziehung gebracht würde zum menschlichen Leben, wie frostig würden doch immer die davon hergeleiteten Allegorien bleiben! Man hat ja wirklich die eigentliche Bedeutung des christlichen Osterfestes in dem Gedanken an das Wiedererwachen der Natur, an das Auferste-

hen aus dem Winterſchlafe finden wollen. Aber ein ſolches Philoſophem bedarf keiner Widerlegung. Schon die altnordiſchen Julfeſte und die römiſchen Saturnalien, welche beide um die Zeit unſeres Weihnachtsfeſtes gefeiert wurden, waren mehr als Feſte der Winterſonnenwende mit Anwendung des natürlichen Vorganges auf das menſchliche Leben. Dergleichen hat nie das Gemüth tieferer Menſchen zu befriedigen vermocht. Wohl kann ſich eine oberflächliche Auffaſſung des Weihnachtsfeſtes, wie ſie bei jungen und alten Kindern vorkommt, an dem Anblick des lichtergeſchmückten Baumes, an dem Schenken und Beſchenktwerden mit allerlei großen und kleinen Kleinigkeiten, an dem Eſſen und Trinken, an den Freuden des Familienlebens und anderer Geſelligkeit genügen laſſen, was alles nicht außer Bezug zu dem Inhalte des Feſtes iſt, aber die eigentliche Bedeutung deſſelben iſt eine andere, ſie iſt, damit ich es kurz ſage, eine hiſtoriſche. Daß einmal unter den Menſchen etwas Beſtimmtes geſchehen iſt, was ſeine Bedeutung für die Gegenwart und für unſere Zukunft hat, das iſt es, woran wir uns Weihnachten erinnern, was wir an dieſem Feſte aufs Neue uns vergegenwärtigen, in unſer Gemüth und Leben einführen ſollen. Recht deutlich iſt die Verbindung des natürlichen und hiſtoriſchen Elements bei den jüdiſchen Feſten. Das Paſſah war außer der Erinnerungsfeier an die Errettung aus Aegypten auch ein Frühlings-Erntefeſt, an dem man ſich der erſten reifen Getreide-Aehren erfreute. Aufs Neue war dann Jehovah verſchonend vorübergegangen vor ſeinem Volke und hatte ſich deſſelben nach dem Drucke des Winters mit dem Segen neuer Nahrung erbarmt. Am Pfingſtfeſt der Juden wurden die Erſtlingsbrote, die erſten vollendeten Früchte der Acker-Arbeit des Jahres, dargebracht; zugleich war es aber ein Feſt der Erinnerung an die Geſetzgebung, welche einſt auf dem Berge Sinai geſchah, und an die Früchte des ſittlichen Lebens, welche fort und fort dadurch gefördert wurden. Das Laubhüttenfeſt war ein Dankfeſt für Obſt-, Oel- und Weinleſe, aber zugleich der hiſtoriſchen Erinnerung an die Zeit geweiht, wo das ganze Volk in Hütten wohnte. — In den römiſchen Saturnalien feierte man das Andenken des Königs oder Gottes Saturn, wo noch kein Streit war über Mein und Dein, — daher das willige Schenken —, kein Herr und Knecht, weshalb in den Feſttagen die Sklaven von den läſtigſten Dienſten befreit, ja ſelbſt von den Herren bedient wurden. — Eine ſolche Beziehung auf wichtige Vorgänge der Menſchenwelt hat für den Menſchen von jeher viel mehr Intereſſe gehabt, als die Hinweiſung auf alltägliche oder alljährliche Vorgänge der Natur. Jeder Religion iſt

ein hiſtoriſches Element nothwendig, eine durch die Cultushandlungen fort und fort belebte Erinnerung an frühere Thatſachen, welche für das Verhältniß der Menſchen zu Gott, für ihr Suchen nach Gott von Bedeutung ſind. Die das in der griechiſchen Religion nicht finden, verkennen nach meiner Ueberzeugung das Weſen der Religion, und Religion hatten die Griechen wirklich, wenn auch nicht die richtige. Die gemachten Verſuche, die griechiſche Mythologie als Einkleidung phyſikaliſcher, moraliſcher oder metaphyſiſcher Wahrheiten zu erklären, ſind nicht durchaus irrig; denn die Mythen enthalten, wo ſie nicht zur Einkleidung ſolcher Wahrheiten abſichtlich erfunden, ſondern uralte Ueberlieferungen ſind, in ähnlicher Weiſe, wie die Berichte, welche unſre heiligen Schriften von den Thaten Gottes geben, unleugbar Beziehungen auf natürliche Verhältniſſe und mannigfache moraliſche und metaphyſiſche Gedanken. Aber wie das Chriſtenthum kein bloſes Syſtem moraliſcher Vorſchriften oder philoſophiſcher Lehren iſt, ſondern weſentlich eine hiſtoriſche Erzählung von Dingen, welche von den Menſchen geſchehen ſind und welche Gott gethan hat, eine Verkündigung der einmal unter Pontius Pilatus thatſächlich geſchehenen Erlöſung des Menſchengeſchlechts, woran ſich dann natürlich eine Anweiſung ſchließt, wie auch wir jener vor 1800 Jahren geſchehenen Erlöſung theilhaftig werden können, und eine prophetiſche Hinweiſung auf das zukünftige Gericht, ſo, kann man ſagen, enthält auch die griechiſche Mythologie bei aller in ihr zur Geltung gekommenen willkürlichen Fabelei Erinnerungen an Geſchehenes, was ſowohl für das gegenwärtige Leben als auch für die Hoffnungen auf ein Jenſeits von großer Bedeutung iſt. Gerade wenn man dies recht erkennt, wenn man die griechiſche Religion als eine Religion nicht ohne poſitiven Inhalt faßt, wird man ihren Unterſchied von der chriſtlichen Religion recht verſtehen. Dort ſich immer mehr verdunkelndes Erinnern, hier beſtimmtes Wiſſen, dort ein unſicheres Taſten und Suchen nach Gott, hier eine deutliche Offenbarung, dort allerlei unklare Meinungen und dumpfe Gefühle, hier eine beſtimmt ausgeprägte Lehre u. ſ. w.

Aber was iſt denn nun ſolch poſitiver Inhalt der griechiſchen Mythologie, werden Sie fragen, wenn ſie ihrem urſprünglichen Weſen nach wirklich Religion iſt? Die Antwort wird gleich folgen. Erinnern wir uns erſt an das Weſen der Religion überhaupt. Religion iſt ein reales, objectives Verhältniß des Menſchen zu Gott, eine Verbindung beider. Religio von religare. Wer keine Religion hat, hat dies Band, an dem Gott ihn hielt, durchſchnitten. Alle religiöſen Vorſtellungen (Religion in ſubjectivem Sinne) beziehen ſich daher auf dies

Verhältniß, und zwar nicht blos auf das, was der einzelne Mensch zu Gott hat, sondern das, in welchem die Menschheit zu Gott steht.

Wie dachte sich und empfand das der Grieche? Nach ganz allgemeiner, nur in der Heiterkeit homerischer Anschauungsweise und im Leichtsinn des Lebens zuweilen zurücktretender Betrachtung erscheint ihm dies als ein getrübtes. Nägelsbach schreibt: „Was das alte Testament sagt 1 Reg. 8, 46: es ist kein Mensch der nicht sündiget, das wird von den Griechen jedes Zeitalters im ausgedehntesten Maaße anerkannt". Sünde aber ist nach den Begriffen der Griechen eine Auflehnung des Menschen wider Gott (ὕβρις), eine widergöttliche, darum unglücklich machende, darum thörichte Selbstüberhebung, eine Entfremdung von Gott. So, weiß der Grieche, sind alle Menschen; alle Menschen daher unselig, ein armes, beklagenswerthes Geschlecht voll Mühe und Arbeit, voll Noth und Plage, heute lebend, morgen todt. Was war natürlicher, als die Frage: war es immer so? und wird es immer so sein?

Diese Frage wurde, nicht, wie ich glaube, von der Reflexion und dichterischen Phantasie, sondern von wirklicher historischer Erinnerung den Griechen mit einem entschiedenen Nein beantwortet. In den Werken und Tagen, einem der ältesten uns erhaltenen Gedichte der Griechen, singt Hesiod:

Siehe, es lebten zuvor auf Erden der Menschen Geschlechter
Frei von Uebel und Leid und sonder beschwerlicher Arbeit,
Ohne der Krankheit Schmerz, die die Männer bringet zum Tode.

Einst lebten die Menschen in seliger Gemeinschaft mit der freundlichen Gottheit, in süßem Frieden, ohne Irrthum im Denken und Wollen, ohne der Sünde unheilvolle Folgen. Von einem solchen glücklichen Zeitalter sangen die Dichter, wie ja auch unser Uhland seine Sänger im Königssaal singen läßt nicht blos von Lenz und Liebe, sondern auch von seliger goldener Zeit. Von einem besseren Dasein, wo die Gottheit näher, die Erkenntniß reiner, der Wille heiliger, das ganze Leben ein ungetrübt glückliches war, reden erleuchtete Philosophen, wie Plato. Es ist ziemlich allgemeines, auch in einigen Wendungen bei Homer erkennbares, Bewußtsein der Griechen. Die entgegengesetzte Meinung von einem rohen Urzustande der Menschheit, daß die ersten Menschen den Thieren ähnlich gewesen, stumpf und dumpf, ohne sittliche Gemeinschaft, ohne Bewußtsein von einem Gotte, solche Meinung, die bei uns im vorigen Jahrhundert beliebt wurde, kommt auch bei den Griechen vor. Sie ist aber weniger

Volksmeinung, als die Ansicht gewisser philosophischer Richtungen, namentlich der irreligiösen Epikureer.

Wenn nun beides im Bewußtsein der Griechen lebendig war, die Erinnerung an eine goldene Urzeit, das Gefühl der eisernen Gegenwart, so mußten sie von dem Uebergange, von dem Heraustreten der Menschheit aus der anfänglichen Gemeinschaft mit Gott und dem Fortgang zu einer unseligen Entfremdung von derselben wissen. Die mosaische Urkunde erzählt davon als von einem Sündenfall. Die Griechen haben darüber nicht so klare Vorstellungen, weshalb Nägelsbach sagt (Nachhom. Theol. S. 483), es sei wahr, die Griechen wüßten von einer seligen Vergangenheit, in welcher die Menschen mit den Göttern in einer ungetrübten Harmonie gelebt hätten, aber er finde in der griechischen Religion keine Anschauungen, welche er mit dem specifisch christlichen Ausdruck „Sündenfall" bezeichnen könne. Allerdings hat sich den Heiden mit der Erinnerung an den Verlust des ursprünglichen Glückes, den der Mensch erlitten, bei Weitem minder deutlich die an die Ursache desselben erhalten. Doch kann man in dem tiefsinnigen Prometheus-Mythus Anklänge an den Gedanken finden, daß der Mensch durch gottwidrigen Frevel sich ein elendes, aber zukünftiger Erlösung aufbewahrtes Dasein zugezogen habe. Prometheus, der zur Strafe für seine Ueberhebung an den Felsen Geschmiedete, dem ein Adler fort und fort an der Leber nagt, erscheint wie ein Bild der an diese Erde gebundenen, unter immer sich erneuernden Qualen seufzenden Menschheit, der nach dem griechischen Mythus eine Erlösung verheißen ist, wenn dereinst ein Gott sich seiner Gottheit entäußert und freiwillig in die Unterwelt geht. Ein allgemeiner verbreitetes Bewußtsein aber von dem Ursprung alles menschlichen Leides spricht sich in der alten Linosklage aus, die schon in der Ilias und in einem Fragment des Hesiod erwähnt wird, und von der Herodot sagt, daß sie ebenso, nur unter anderem Namen, auch bei den Aegyptern, den Phöniciern, auf Cypern und anderswo von alten Zeiten her gesungen werde. Bei den Hellenen heißt der Gegenstand dieses wehmüthigen Volksgesanges Linos, bei den Mysiern Hylas, bei den Bithyniern Borimos, bei den Phrygiern Lityerses, bei den Thespiern Narkissos, bei den Lakoniern Hyakinthos, bei den Phöniciern und in Argos Adonis, bei den Aegyptern Maneros, — überall ist es ein schöner Jüngling, ein Königssohn, der einst in der Blüthe der Jahre dahingerafft wurde, und den man nun wehmüthig beklagt und mit tiefster Sehnsucht ruft. Der junge Königssohn ist ein Bild des ersten Menschen, des glücklichen Sohnes der Gottheit.

Ein finsteres Geschick raffte ihn fort, wobei der Gedanke der Selbstverschuldung aber nicht hervortritt; er ist verschwunden, wie jener selige Friede der Urzeit; aber die Sehnsucht der nun mühevollen Menschen bleibt ihm zugewendet, und man kann nicht lassen, ihn zu rufen, wenn er auch nimmer zu finden ist.

Jetzt wenden wir uns wieder zu den Mysterien, und die Deutung dessen, was man dort als den Raub der Persephone feierte, liegt nicht fern. Auch Persephone, das heitere, auf einer blumigen Wiese spielende Mädchen ist nichts anderes, als die Menschheit in ihrem paradiesischen Glück, oder vielmehr es ist ihr Glück und ihr Friede, ihr seliges Bewußtsein selber. Denn genauer genommen ist Demeter die Menschheit selbst, und ihre glückliche Tochter, in deren Besitz sie selbst so glücklich war, ist die liebliche Unschuld der Urzeit. Sie ist verloren, sie ist von einer finsteren Macht geraubt. In tiefer Trauer sucht Demeter, insofern *Δηώ*, die suchende und sehnende, genannt, ihre verlorene Tochter wieder. Ihr Schmerz ist der unsrige; denn auch wir sehnen uns fort und fort, wie der in sittliche Verirrungen gerathene Mensch nach der Unschuld seiner Kinderjahre, so nach der ungetrübten Harmonie eines mit Gott und Menschen, mit der Natur und ihren Kräften, mit uns selbst in Frieden geführten Lebens.

Diesem Gefühl gaben die Mysterien Nahrung und Ausdruck. Das Gefühl der Trauer suchten sie dann zu lindern und die tiefe Wehmuth über den großen Verlust, den die Menschheit einst erlitten, in fröhliche Hoffnung zu verwandeln. Wohlan, spricht Demeter zu den Eleusiniern in dem nach ihr genannten Hymnus, welcher die durch sie geschehene Einsetzung der eleusinischen Mysterien beschreibt, wohlan, einen großen Tempel und einen Altar darinnen baue mir das Volk draußen vor der Stadt auf dem ragenden Hügel. Orgien (d. h. Weihen) werde ich selbst dann lehren, damit ihr in Zukunft in hochheiligem Dienste mein Gemüth mir versöhnet (*ὡς ἂν ἔπειτα εὐαγέως ἔρδοντες ἐμὸν νόον ἱλάσκοισθε*). Ja, die Demeter zu versöhnen, d. h. das den Verlust anfänglichen Glückes beklagende, nach Frieden mit Gott sich sehnende, nach einem heiligen und seligen Leben ringende Gemüth des Menschen zum Bewußtsein seines Elends und zur Hoffnung auf dereinstige Rettung, ja so viel als möglich schon in der Gegenwart zur ersehnten Versöhnung und Beseligung zu führen, das war der Zweck und die Bedeutung der Mysterien.

Als Mittel zu diesem Zwecke läßt sich noch gar manches Einzelne an dem, was wir über die Mysterien wissen, erkennen. So die mit dem eleusinischen Cultus verbundene Verehrung des Dionysos

oder Jachos (Bacchus). Nach gewöhnlicher Auffassung ist er der Gott des Weines, nach besserer bedeutet er die Kraft des vegetativen Naturlebens überhaupt, und der Wein ist nur die köstlichste seiner Gaben. Das genügt, um viele über ihn im Alterthum gangbare Vorstellungen, die Winzerfeste und andere Bacchische Freudenfeste zu erklären, nicht aber um die tiefere Bedeutung der Bacchischen Mysterien und die Verbindung des Jachos mit dem ernsten und heiligen Dienste der Demeter zu verstehen. Dionysos wird Λυαῖος oder Λύσιος, der Erlösende, genannt, allerdings auch weil er mittelst des Weines das Band der Zunge und den Druck der Sorge löst, aber nicht blos darum. Auch ohne den Taumel des Weinrausches zu geben ist er nach der Meinung der Griechen ein Erlöser und Befreier. Als Λύσιος und Ἐλευθερεὺς wird er z. B. an den großen Dionysien zu Athen im März verehrt. Dann löst man die Ketten der Gefangenen und läßt sie an der Festfreude Theil nehmen. Auch die Sklaven jubeln mit; denn die Dionysosfeier macht Alles gleich. Thyrsusschwingende Chöre ziehen jauchzend und Dithyramben singend herum und preisen mit lautem Rufen den Gott, in dessen Dienste sie sich frei fühlen von den Sorgen des täglichen Lebens. Dies Gefühl treibt zum Ueberschreiten der sonst gezogenen Schranken. Schranken- und zügellos erscheinen besonders die privatim gefeierten bacchischen Orgien. Zu gewissen Zeiten vereinigen sich in vielen Gegenden Griechenlands, namentlich am Parnaß, Frauen und Mädchen zu orgiastischer Feier bacchischer Feste. Von ihrem Treiben hat uns Euripides in den Bachen eine lebendige Schilderung gegeben. Die epheuumwundenen Thyrsusstäbe oder Fackeln in den Händen, mit Schlangen gegürtet oder die Haare durchflochten, unter wildem Getön von Handpauken, Flöten und Hörnern durchschwärmten sie nächtlich Wälder und Berge jubelnd und tobend. Dabei trugen einige in geheimnißvollen Laden heilige Symbole, und zu ihren altherkömmlichen in ekstatischer Raserei geübten Gebräuchen gehörte es, Thiere, namentlich Hirschkälber, lebendig zu zerreißen und von dem rohen Fleische zu essen. Die Natur schien für die Mänaden keine Schrecknisse mehr zu haben. Die Rehfelle, mit welchen sie sich behingen, banden sie mit Schlangen zusammen, die ihnen die Wangen leckten. Jungen Löwen und Rehen reichten die Frauen die Brust. Ein Schlag mit dem Thyrsus an den Fels, sagte man, schaffte ihnen Wasser, ein Stoß in den Boden Wein, ein Aufscharren der Erde Milch; Honig triefe von den Stäben herab. Wenn man sich solche Vorstellungen von der Macht bildete, die der Gott seinen Verehrerinnen verlieh, so ist es unmöglich, nicht an einen pa-

radieſiſchen Urzuſtand zu denken, in den der Gott verſetzte. (Vgl. Nägelsb. Nachhom. Theol. S. 389). Und darin liegt die Bedeutung des Dionyſos. Er iſt der Führer zu jener Macht über die Natur, zu jenem friedlichen und genußvollen Daſein, das die Menſchen einſt dauernd beſaßen und das ſie jetzt in Stunden aufgeregter Begeiſterung wiedergewinnen können. Die dionyſiſchen Myſterien, und in gewiſſer Art auch die durch die edelſten Schöpfungen der dramatiſchen Kunſt gehobenen öffentlichen Dionyſosfeſte gaben den Feiernden eine, wenn auch nur vorübergehende, doch aber köſtliche Beſeligung für dieſes Leben.

Die eleuſiniſchen Myſterien gehen weiter. Sie ſuchen auch Troſt und Beruhigung für das Jenſeits. In ihnen erſcheint Dionyſos auch als Führer zu einem neuen ſeligen Leben, das für den einzelnen geheiligten und von Sünden gereinigten Menſchen nach dem Tode, für die Menſchheit überhaupt am Ende der Tage liegt und dem uranfänglichen paradieſiſchen ähnlich iſt. Wenn ſolche Vorſtellungen den Kern des Dionyſos-Glaubens bildeten, ſo dürfen wir wohl Kleines mit Großem vergleichend ſagen, dieſer Gott habe für das religiöſe Bewußtſein der Hellenen eine ähnliche Bedeutung gehabt, wie für uns Chriſtus, unſer Führer zur Seligkeit (ὁ ἀρχηγὸς τῆς σωτηρίας Ebr. 2, 10.) Darauf deuten gar manche Züge, von denen ich nur einige erwähne. Der befreiende, erlöſende Gott wird in den Myſterien zum Theil nicht als gegenwärtig wirkend, ſondern als zukünftig angeſchaut. Man ſtellt den Dionyſos, den Sohn einer ſterblichen Mutter und eines unſterblichen Vaters, in der Form eines Kindes dar, das in der myſtiſchen Wanne liegt, welche mit der Krippe zu Bethlehem verglichen worden iſt. Das Kind wächſt heran, es fährt übers Meer und auf einem von Panthern, Tigern oder Löwen gezogenen Wagen durch die Länder. Ueberall hin bringt der Gott Frieden, Cultur und Sitte, Getreide- Obſt- und Weinbau, Jubel und Freude. Jedoch nicht ohne Kampf. Feinde erheben ſich wider ihn mit großer zunächſt ihn überwältigender Kraft. In einer Scene der eleuſiniſchen Feier wird er gar als zerriſſen dargeſtellt. Zu Delphi zeigte man im Allerheiligſten des Tempels ſein Grab. Aber er wird aufs Neue geboren. Er ſiegt über ſeine Feinde, ſelbſt über Mächte des Hades, und erfüllt die ganze Welt mit ſeinen Triumphen. An einem Tage der Eleuſinien wurde ein großes Brautbett aufgeſtellt und die Vermählung des Jacchos mit der Kore gefeiert, mit der wieder erſtandenen Perſephone, der vom Verderben erretteten Menſchheit. Endlich führt er mit der geretteten Perſephone oder der verklärten Semele (= Σεμνή), die daſſelbe iſt,

was die Demeter, was anderswo die Ariadne (= Ἁγιάγνη, die Hochheilige), nämlich eine Vertreterin der geheiligten Menschheit, auf zum Himmel, zu einem ewigen seligen Leben.

Glauben Sie nicht, m. H., daß ich etwas erwähnt habe, was sich nicht aus zahlreichen Zeugnissen der Alten nachweisen ließe. Ich kann die Nachweise hier nicht geben, mache Sie daher jetzt nur auf den Inhalt der 19ten Ode im zweiten Buch des Horaz aufmerksam, welche rein griechische Vorstellungen wieder giebt. Sie feiert den Bacchus als auf einsamen Bergen unter Nymphen und Satyrn Hymnen lehrend und mit stürmischer Begeisterung erfüllend. Er waltet mit mächtigem Thyrsus. Die Kräfte der Natur sind ihm und seinen Verehrerinnen dienstbar, Wein, Milch und Honig fließt ihnen. Die selige Gattin ist zu den Sternen erhoben, die Feinde aber sind zu Fall gebracht. Flüsse und ferne Meere sind ihm gehorsam. Schlangen schaden ihm und den Seinigen nicht. Selbst die himmelstürmenden Giganten hat er mit Löwengewalt besiegt, wiewohl er eigentlich kein Gott des Krieges ist, sondern friedliche Lust und Freude mehr liebt. Doch hat er Macht im Kriege wie im Frieden. Auch die Pforten der Hölle mußten sich vor ihm, dem Starken öffnen und selbst Cerberus mit seinen drei Zungen ihm schmeichelnd die Füße lecken.

Dies genüge, um deutlich zu machen, daß in den bacchischen Festfeiern, etwas sanfter aber, jedoch ebenfalls mit hoher Begeisterung erfüllend in den eleusinischen Mysterien die Ahnung sich geltend machte, es gäbe einen mächtigen Gott, der die Menschheit erlösen würde, vor dem sich beugen müsse, was im Himmel und auf Erden und unter der Erde sei, der aber den Menschen freundlich sei, sie erlöse und beselige. Der Name Dionysos stammt nach einer Etymologie, die Schelling (Werke 2. I. S. 149.) für die wahrscheinlichste erklärt hat, aus dem Orient und soll (= Di Enos) Herr des Menschen bedeuten und zwar des Menschen mit dem Nebenbegriff der gekränkten Kraft, denn anasch, mit dem griechischen νόσος zusammenhängend, heißt verwundet oder krank sein. Das Delphische Orakel befahl einmal den Athenern, den heilenden Dionysos (Δ. ἰατρός) zu ehren, und so wurde er allenthalben genannt. Beim Athenäus wird dies in dem Sinne aufgefaßt, daß Weingenuß dem Leibe gesund sei. Aber nach tieferer Auffassung gilt den Alten der Gott unmittelbar, nicht blos vermittelst des Weins, als heilspendend, als καθάρσιος, der Sühnung und Heilung von allen leiblichen und geistigen Schäden bringe. In ihm hatte man ein, freilich sehr mangelhaftes und durch viel Irrthum und Aberglauben getrübtes, Vorbild des wahren Helfers und Heilandes der

kranken, von dem Stachel der Sünde verwundeten Menschheit, des von allen Völkern mit mehr oder minder deutlichen Ahnungen Ersehnten.

Den Zweck, durch die Erweckung und Belebung solcher Ahnungen Trost und Freude zu geben, zugleich aber auf ein sittlich reines Leben hinzuwirken, erreichten die Mysterien nach den Zeugnissen der Alten in nicht unbedeutendem Maaße bei denen, welche einer wahrhaften religiösen Hingebung fähig waren und durch die vorangehenden Reinigungen und Sühnungen, wobei sogar laut einer Nachricht des Plutarch zuweilen ein Sündenbekenntniß gefordert wurde, und durch andächtige Uebung der heiligen Gebräuche ihr für tiefere Eindrücke empfängliches Gemüth in die erforderliche Stimmung zu versetzen wußten. Denn darauf kam es nach einer bestimmten Erklärung des Aristoteles bei der Einweihung in die Mysterien an, Eindrücke zu erhalten und in Stimmungen versetzt zu werden, was bei rohem und gemeinem Sinn nicht möglich war. Mochte auch oft das griechische Sprüchwort Anwendung finden: „Viele sind es die den Thyrsus tragen, aber wenige sind Bacchen" d. h. wahrhaft begeistert, mochten die Ceremonien vielfach weder von den Priestern noch von den Mysten eigentlich verstanden werden, Ahnungen von ihrer Bedeutung, Gefühle von dem in ihnen angedeuteten religiösen Sinn fesselten durch alle Jahrhunderte des griechischen Alterthums, über tausend Jahre lang, auch bei aller sonstigen Entartung des Volkslebens an die eleusinischen Weihen. Pausanias sagt, die älteren Hellenen hätten die eleusinischen Weihen über alles, was zur Religion gehöre, um so viel höher geachtet, als die Götter über die Heroen zu setzen seien. Ja sie blieben auch da noch dem Volke lieb, als das helle Licht der göttlichen Offenbarung, auf das ja jene Ahnungen eben so wohl, nur minder rein und deutlich, hinwiesen als die Weissagungen der israelitischen Propheten, längst angebrochen war. Als in der zweiten Hälfte des vierten Jahrhunderts Kaiser Valentinian I. die nächtliche Feier der eleusinischen Mysterien verbot, stellte der Proconsul von Griechenland dem Kaiser vor, dieses Gesetz mache den Griechen ihr Leben zu einem freudelosen, wenn ihnen nämlich verwehrt sein solle, die Mysterien zu feiern, welche das Menschengeschlecht zusammenhielten. Der Proconsul wird als ein tugendhafter Mann gerühmt, der keineswegs ein Interesse an den unsittlichen Ausschweifungen hatte, welche sich mit der Feier der Mysterien nicht selten in ähnlicher Weise, wie mit den geheimen Orgien schwärmerischer christlicher Secten, verbanden. Die Fortdauer der Mysterien wurde gestattet, bis Theodosius

ihnen ein Ende machte. Sie bildeten gerade darum, weil in ihnen schon eine gewisse für Viele genügende Versöhnung des Gott suchenden Bewußtseins gefunden war, für das verfallende Heidenthum den stärksten Halt und wurden deshalb von den Kirchenvätern auf das eifrigste bekämpft. Wenn man bedenkt, daß die Juden mit ihren bestimmten Hinweisungen auf Christum, der um das Gesetz und die Propheten zu erfüllen kam, doch nur zum Theil seinem Rufe folgten und noch immer die Decke, welche ihnen das rechte Verständniß ihrer eigenen Weissagungen verbirgt, vor dem Angesichte der Juden hängt, so kann man sich nicht wundern, wenn die weit dunkleren Ahnungen der Mysten von einer kommenden Erlösung nicht alle dahin führten, Jesum von Nazareth als den gekommenen wahren Erlöser anzuerkennen.

Wie viel oder wie wenig von solchen Vorahnungen des Christenthums den in die Mysterien Eingeweihten zum Bewußtsein kam, das wird man niemals feststellen können. Daß aber solche Ahnungen in den Mysterien lebendig waren, darf man nicht leugnen. Ich berufe mich dafür noch auf ein Wort Prellers, eines Mythologen von gründlicher Gelehrsamkeit und nüchterner Besonnenheit, der für die an christliche Gedanken anklingenden Ideen des Alterthums nicht eben ein williges Ohr hat. Er sagt (Real-Encycl. d. class. Alt. V, S. 325): „Es ging ein gewisser monotheistischer Zug durch die Mysterien hindurch, eine Hinweisung auf einen höheren und geistigeren Glauben, wie er im Laufe der Zeiten allgemein verbreitet werden sollte. Es ist das jene ahnungsvolle Seite des Alterthums, wo es sich seiner Endlichkeit bewußt ist und deshalb die eigenen Formen negirt und auflöst, wie ja der religiöse Glaube der nordischen Vorzeit eine solche Hinweisung auf einen geistigeren Glauben noch viel bestimmter ausgesprochen hat.“ Es ist bekannt, daß auch außerhalb der Mysterien die Ahnung, die Vielheit der Götter, zwischen deren Verehrung das menschliche Bewußtsein hin und her gezogen wurde, sei weder etwas Ursprüngliches noch immer Bleibendes, bei Dichtern und Philosophen nicht selten hervortritt. Wagte doch Aeschylus selbst auf der Bühne seinen gefesselten Prometheus zum Hermes, dem Boten des Zeus, sagen zu lassen:

Mich aber kümmert minder dieser Zeus, denn nichts;
Er schalt' und walte diese kleine Spanne Zeit,
Wie's ihm gefällt; lang bleibt er nicht der Götter Herr.

Nun, diese Weissagung des Prometheus, die Ahnung des Aeschy-

ft in Erfüllung gegangen. Zeus iſt geſtürzt von ſeinem Thron, es herrſcht ein weiſerer, beſſerer und mächtigerer Gott. In ſeinem Reiche findet ſich auch für alle, die ihm von ganzem Herzen die- und ſeine Gnadengaben nehmen, die rechte Löſung jenes Widerſpruchs zwiſchen heiterer und trüber Lebensanſchauung, von dem wir griechiſche Volk durchzogen ſahen. Die rechten Chriſten leben, er Apoſtel ſagt, als die Traurigen aber allezeit Fröhlichen, ſie wiſſen, daß die Erde ein Jammerthal und das menſchliche Leben ein Wandern durch die Wüſte iſt, und können doch mit Paul Gerhard ſingen

Mein Herze geht in Sprüngen
Und kann nicht traurig ſein,
Iſt voller Freud und Singen,
Sieht lauter Sonnenſchein.

Die griechiſchen Myſterien ſind mit Recht mit dem ganzen hellenischen Alterthum vergangen; aber das Intereſſe für dieſelben wird ſo lange man aus dem ſprudelnden Borne hellenischen Geiſtes immer wieder ſchöpfen mag, ſo lange es eine geſchichtliche Betrachtung geben wird, welche einen Sinn hat für das Suchen und Sehnen des Menſchengeiſtes nach Freiheit, ich meine nach der Freiheit der Kinder Got-

Die Altonaer Sonntagsschule.

Von Dr. C. Kleinpaul zu Altona.

Altona, eine Stadt von nahe an 40,000 Einwohnern, entbehrte noch bis vor Kurzem einer Anstalt zur Concentration wissenschaftlicher und künstlerischer Interessen. Außer dem dem isolirten Familienleben zugeneigten Volks-Charakter und den vielen fremden Elementen, die allein das Handels-Interesse dahin zieht, ist es hauptsächlich die Nähe Hamburgs, welche so wenig Großes in Altona selbst entstehen läßt, da die Institute und die Kunstleistungen der Nachbarstadt einer wenn auch beschwerlichen doch bei einiger Opferwilligkeit immer erreichbaren Theilnahme offen stehen. Das Gymnasium, welches die Stadt durch königliche Stiftung besitzt, kann, zumal da dessen Feierlichkeiten nicht gehörig anziehend eingerichtet werden, nicht denjenigen Einfluß auf das vorherrschend kaufmännische Publicum ausüben, daß es irgendwie als tonangebend und die Bildungs-Interessen vereinigend angesehen werden könnte. Da es sich zudem nur mit der humanistischen Bildung zu befassen hat, kann es den Sinn für die schöne bildende Kunst zwar wecken, aber nicht pflegen. Mehrere treffliche Privatschulen wirken als höhere Bürgerschulen nebeneinander, führen in dieser Eigenschaft in neueren Sprachen, Mathematik, Naturwissenschaften, sehr weit, üben auch Zeichnen und Vocalmusik, haben aber nicht den Beruf, Museen und Kunstanstalten irgendwie zu ersetzen. Der seit 14 Jahren gegründete Bürgerverein verfolgt zunächst gesellige Zwecke; er war in den Jahren 1846—50 Mittelpunkt für den Austausch der politischen Ansichten der wohlhabenden Klasse, auf die er vermittelst der hohen Beiträge beschränkt ist; nachher, als das Interesse an der inländischen Politik erstorben war, suchte die Direction durch Vorlesungen über allerlei bald geschichtliche bald naturwissenschaftliche Gegenstände, die sie, wie es eben der Zufall darbot, veranstaltete, die Theilnahme für den Verein zu erhalten; die Vorlesungen hatten aber immer den

Charakter des Gelegentlichen; eine systematische Förderung der Wissenschaft oder der Kunst oder eines besonderen Theiles derselben liegt außer den Zwecken des Vereins. Das „Museum", welches in früheren Jahren Wissenschaft und litterarische Interessen pflegte, ist namentlich in Folge der Stiftung des Bürgervereins eingegangen. Bei dem Allen lebt in einem großen Theile der gebildeten Einwohnerschaft das Gefühl, daß die Stadt außer dem Gymnasium noch ein förderndes Institut für eine über die allgemeine Schule hinausgehende Bildung, namentlich eine Anstalt für die schöne Kunst und einen Mittelpunkt für Sammlungen haben müsse, damit sie nicht im Kreise der großen Städte bei materiellem Reichthum in geistiger Beziehung gar zu arm dastehe. Solchem Verlangen ist durch einen Zufall die neue Sonntagsschule entgegengekommen, und es ist anzuerkennen, daß das Bewußtsein immer lebendiger und allgemeiner wird, man könne hier durch gemeinsame Theilnahme und weise Fortbildung eine die Stadt ehrende Anstalt zur Pflege der schönen Künste und einiger Zweige der Wissenschaft zu Stande bringen. Zunächst ist es der der schönen Kunst näher stehende Theil des Handwerkerstandes, dessen Bedürfnissen die Schule entgegenkommen soll; da aber das Gewerbe jetzt mehr als je zu wissenschaftlicher Behandlung und zu künstlerischer Idealität hinstrebt, und da die Schulbildung angehender Handwerker oft eine so sehr ungenügende ist: so hat die Schule bald einen Gegenstand des Wissens nach dem andern in ihren Bereich ziehen und sich auch zu einem Museum ausbilden müssen, wobei noch der Umstand in Betracht kommt, daß, wenn einmal bei sonst gänzlichem Mangel ein Sammelpunkt für verschiedene Gegenstände der Wissenschaft und der Kunst entstanden ist, derselbe von den verschiedensten Seiten her in Anspruch genommen und mit allerlei bedacht wird, das nur durch das allgemeine Band, welches alles menschliche Wissen zusammenschließt, mit dem ursprünglichen Zwecke des Sammelpunktes in Verbindung gebracht werden kann. Es steht der Sonntagsschule noch eine große Zukunft bevor, wenn das zum Theil noch chaotisch dahin zusammenströmende nach und nach seine systematische Vertheilung und Einzelausbildung erhält, und der Unterricht diejenige Ausdehnung gewinnt, die er ununterbrochen anstrebt. Welchen Beifall die Schule bereits gefunden hat, das geht am sichersten aus den vielen Nachfragen hervor, die in neuester Zeit aus verschiedenen Orten eingehen, wo man ähnliche Anstalten errichten will.

Es war i. J. 1800, wo in England die ersten Sonntagsschulen, und zwar für Kinder, die in der Woche keine Schule besuchten,

errichtet wurden. Sie dehnten ſich ſchon dort bald auf Lehrlinge aus, die theils in vernachläſſigten Gegenſtänden der gewöhnlichen Volksſchule, theils in techniſchen Fertigkeiten, die zur Vervollkommnung des Handwerks nothwendig ſind, unterrichtet werden ſollten, und fanden in ſolcher Geſtalt bereits im Jahre 1801 in Kopenhagen (durch Paſtor Maßmann) und Kiel Nachahmung. In Altona wollte der ſeit 10 Jahren daſelbſt (1790 als Adjunctus Miniſterii und Nachmittagsprediger in Ottenſee, im Jahre darauf als zweiter Compaſtor) angeſtellte Nicolaus Funk (geb. 1767 zu Marne im Dithmarſiſchen), ein Mann, der ſpäter auch im Auslande durch ſeinen Streit mit dem Kieler Probſte Claus Harms, auf deſſen Betrieb die von ihm herausgegebene in freier Weiſe erklärte Bibel, ſo viel davon noch im Buchhandel war, aufgekauft und vernichtet wurde, bekannt geworden iſt, der aber in Altona noch mehr durch ſeine Verdienſte um die Armenverwaltung und das Schulweſen in ehrenvollem Andenken ſteht, ſchon längſt gern etwas gemeinnütziges ſchaffen und griff begierig die Idee einer Fortbildungsanſtalt für Handwerkerlehrlinge auf. Der Schulunterricht der mittleren und unteren Stände war damals noch kümmerlicher als gegenwärtig, wo wenigſtens mehrere Freiſchulen und eine Halbtagsſchule exiſtiren, und die ſogenannten Stadtſchulen durch die noch geltende Schulverordnung vom J. 1814 auf einen beſſeren Standpunkt gebracht ſind. Der Knabe, der einem Handwerke oder einer Kunſt ſich widmete, trat meiſtentheils ohne die allernothwendigſten Kenntniſſe und Fertigkeiten in das Berufsleben ein, daher denn die Gewerbe zum größten Theile ſich nicht über das Mittelmäßige erhoben, und die allgemeine Bildung der Handwerker äußerſt gering war. Funk lernte das Ungenügende des Schulunterrichts noch genauer kennen, ſeitdem er Mitaufſeher über die Armen- und Waiſenſchule geworden war. Er beſchäftigte ſich ſeitdem mit dem Plane einer „Fortbildungsanſtalt für künftige Handwerker". Sie dürfe, meinte er, der Commune nicht zur Laſt fallen, müſſe durch einen Privatverein patriotiſch geſinnter Männer geſtiftet und erhalten werden und, indem ſie keinen Anſpruch auf Unterſtützung aus ſtädtiſchen oder Staatsmitteln mache, unabhängig von den Behörden bleiben, doch ſo, daß ſie unter den Schutz der Obrigkeit geſtellt ſei. Für eine ſolchen Plan ſchien indes alles zu fehlen: Lehrlinge, Lehrer, Aufſeher, Geld zur erſten Einrichtung, ſelbſt der Platz. Da erbot ſich eines Tages im Januar 1801 der Zeichenlehrer des Gymnaſiums, Bundſen, bei Gelegenheit eines Beſuches, den er dem Paſt. Funk machte, zu unentgeldlichem Unterrichte im Zeichnen, dafern ſelbiger nur für ein

paar Lehrlinge sorgen wolle. Als Beweggrund führte er an, daß in Obersachsen die Zeichenkunst viel allgemeiner getrieben werde, als in hiesiger Gegend, und daß dies für die angehenden Handwerker und Künstler nicht gut sei. Funk nahm nun seinen Entwurf wieder hervor. Und durch einen glücklichen Zufall übersandte bald darauf der Obergerichtsadvocat Adler, Bruder des bekannten Generalsuperintendenten, von welchem die viel angegriffene schleswig-holsteinische Agende herrührt, um wegen der Genesung eines Kindes ein wohlthätiges Werk zu thun, dem bereits großes Vertrauen genießenden Pastor 100 Thlr. zu beliebiger Anwendung. Funk bestimmte die Summe zur Gründung der Sonntagsschule. „Ist der Bestand des Instituts, sagte er damals, nur auf 2 Jahre gesichert, und erwirbt sich die Anstalt in dieser Zeit nur einigen Beifall, so wird der glückliche Stern, unter welchem sie entstand, ihr an einem Orte, wo die öffentliche Wohlthätigkeit keineswegs ausgestorben ist, gewiß auch ferner freundlich lächeln.“ Wegen des Locals vereinigte er sich mit der zuständigen Behörde dahin, daß in dem Waisenhause ein Platz eingeräumt werde. Darauf begab er sich zu mehreren ihm bekannten Handwerkern und nahm ihnen das Versprechen ab, ihre Lehrlinge zur bestimmten Zeit zu senden. Während dessen hatte sich der Schullehrer Bertels zur Ertheilung von Unterricht in gemeinnützigen Kenntnissen, und der Zimmermeister Eggers zur Anleitung im Rissemachen angeboten. So konnte die Schule am 1. März 1801 mit 10 Schülern eröffnet werden. Die Zahl der Schüler nahm schnell zu, so daß Funk um die Versorgung derselben allmählig bange wurde, aber, da mehrere träge waren und die Lust verloren, auch schnell wieder ab. Da es weder passend erschien noch anging, daß ein Geistlicher des Sonntags Vormittags in der Schule die Aufsicht führte, so wandte sich Funk an mehrere für die Stadt wohlgesinnte Männer, den um die Wissenschaft (namentlich das Gymnasium) in Altona hochverdienten Bürgermeister Conferenzrath Gähler († 1825), den Kaufmann Conferenzrath Lawartz (früher in Spanien angesiedelt, in Altona 1812 Gründer der Patriotischen Gesellschaft, vergl. unten, † 1826), den Sachwalter J. E. F. Schmid († 1829) und den Kaufmann Niemeyer († 1802), daß sie das Aufseheramt abwechselnd übernehmen möchten. So war ein Vorstand und zugleich Gönner und gelegentliche Wohlthäter gewonnen. Nach und nach gingen mehrere Geschenke ein. Die Anstalt war damals nur für solche Zöglinge bestimmt, welche bereits confirmirt waren; nach dem dringenden Bedürfnisse der Zeit waren Rechnen und Schreiben, Stilübungen, Naturgeschichte, Geographie,

Technologie und Zeichnen die Lehrfächer.*) Für das Zeichnen bestanden 2 Klassen, in der einen wurde von Bundsen im freien Handzeichnen, in der andern von Eggers im Anfertigen von Rissen unterrichtet. Die Lehrburschen bezahlten nichts; auf Verlangen erhielten sie sogar die Unterrichts-Materialien geschenkt; die Gesellen bezahlten vierteljährlich 24 ß (etwa 16 Sgr.). Die Schule hatte sonach viel Aehnlichkeit mit dem jetzt in Altona bestehenden „Feierabend-Vereine", einem freien Vereine junger Handwerker zur wissenschaftlichen und technischen Fortbildung, sowie zur Geselligkeit und Erholung. Im Jahre 1813 erlitt sie plötzlich eine gewaltige Störung. Ihr Local, das Waisenhaus, ward zum Krankenhause für die aus Hamburg durch den General-Gouverneur Davouſt Vertriebenen eingerichtet. Indes erhielt sie, während die Waisenkinder ein Haus in der Fischerstraße bezogen, das Gymnasium zeitweilig eingeräumt und verblieb dort ein Jahr. Dann kehrte sie in das Waisenhaus zurück, benutzte aber auch noch das Local der ersten Freischule in der Katharinen-Straße für die Modellir-Classe. Seitdem nun der Friede hergestellt worden war, hoben sich Altona's Volksschulen allmälig, so daß die Sonntagsschule mehr und mehr die Lehrfächer derselben aufgeben und sich entschiedener zu einer technischen Vorbildungsschule für angehende Handwerker und Künstler gestalten konnte. So ward im Jahr 1828 eine Classe für Modelliren in Holz eingerichtet; 1829 hörte auf Funks Antrag der

*) Funk sagt in seiner Festrede vom J. 1826: „Mehr als alles andre flieht sie den nichtigen Schein, als ob sie durch ihre Leistungen jeden anderen Unterricht entbehrlich machen und dadurch dem Erwerbfleiße eine Menge junger Arbeiter und kleiner Hände zuführen könne, die jetzt unsere Wochenschulen wo nicht füllen doch füllen sollten. Nein, zur Aufstellung eines Blendwerks, wie Sonntagsschulen der angedeuteten (englischen) Art dem Menschenfreunde zu seinem Kummer vors Gesicht bringen, zur Aufführung eines Affenspiels, wie sie mit Jugendbildung getrieben werden, gebrach es den Vorstehern und Lehrern unserer Anstalt schlechthin an Menschenverachtung und an Geistesblödigkeit . . . . Sie will der Wochenschule weder ihre Arbeit, noch ihren Lohn verkürzen, will blos fortsetzen was dieselbe begann, und ergänzen, was dieselbe nicht lückenlos zu liefern im Stande war; sie verlangt daher in ihren Schülern keine Knaben, sondern Jünglinge zu sehen, die sich für ihren Beruf als Handwerker oder Künstler einen vorzüglichen Grad von Kenntnissen und Fertigkeiten zu erwerben wünschen". Aus demselben Grunde, aber auch damit, um Donners Worte zu wiederholen, „keine Winkelkirche sich bilde", und keine Parteibestrebungen die Schule nach einer gewissen Richtung hin zu gebrauchen suchen, ward der Religionsunterricht gänzlich ausgeschlossen.

Unterricht im Schreiben, 1830 der in ſogenannten gemeinnützigen Kenntniſſen auf, und während von dieſem Jahre an auch nicht confirmirte Schüler, die über 12 Jahre alt, aufgenommen wurden, (— ſchon ſeit 1814 konnten Nichtconfirmirte eintreten, aber nur wenn ſie 14 Jahre alt und in der Lehre waren —) bildeten ſeitdem freies Handzeichnen, Riſſemachen und Modelliren die einzigen Gegenſtände des Unterrichts. Zwar wurden im Jahre 1834 Unterrichtsſtunden für Mathematik, Phyſik und Chemie eingerichtet; ſie mußten jedoch bald wieder eingehen, weil der dafür angeſtellte Lehrer, Johannes van der Smiſſen, nach kurzer Zeit Altona verließ. Die Mathematik (Geometrie) iſt erſt unter der Direction des Paſt. Schaar wieder aufgenommen worden. Die Schülerzahl war im Jahre 1803 etwas über 40, meiſtens Lehrburſchen, und wenige Geſellen; ſie ſtieg bis 1851 auf 222, und noch ehe die Schule in das neue eigene Gebäude (ſ. unten) überzog, betrug ſie 300. Während anfangs in einer Lehrſtube nach einander 2 Lehrer thätig geweſen waren, unterrichteten im J. 1851 in 5 Lehrſälen 7 Lehrer. Doch wir haben noch einiges aus der äußeren Geſchichte während der Zeit von 1813—1850 nachzuholen. Als Paſt. Funk am 5. März 1826 mit großer Freude das 25jährige Beſtehen der Anſtalt feierte, brachte der durch kleine Geſchenke allmälig zuſammengekommene Capital-Beſtand derſelben einen Zinsertrag von nur etwa 60 Thlr. ein. Die Feſtlichkeit aber ließ die erſte Nachricht von deren Beſtehen vor die Ohren des reichſten Bürgers der Stadt, des Kaufmanns Conr. Heinrich Donner, gelangen. Die Idee derſelben gefiel ihm ſo wohl, daß er ſich zu einer größeren Schenkung an ſie entſchloß. Er ließ den Paſtor Funk zu ſich kommen und ſetzte mit ihm die Bedingungen auf, unter welchen er ſeine Gabe verleihen wollte. Das Inſtitut ſollte nie einem anderen einverleibt werden, von der (geiſtlichen) Schulbehörde unabhängig nur unter dem Schutze der bürgerlichen Obrigkeit ſtehen, aber auch ſeinerſeits nicht in den Wirkungskreis der Volksſchule eingreifen, inſonderheit ſich nicht mit dem Religionsunterrichte befaſſen. Durch die Schenkung ward die jährliche Einnahme der Schule auf 240 Thlr. erhöht; das Capital belief ſich ſeitdem auf 6733 Thlr. 22 Schill. Reichsmünze in dreiproc. Zinſen tragenden däniſchen Obligationen. So war der Beſtand der Schule geſichert, und eine angemeſſene Ausdehnung derſelben möglich gemacht. Derſelbe Mann gab ein anderes Geſchenk zu Prämien, die ſeit 1830 an beſonders ſtrebſame Jünglinge ertheilt wurden. Sie beſtehen in Medaillen, zu denen Donner ſelbſt den Stempel nach ſeiner Idee beſorgte, in Sammlungen von Ornamenten und andern

Zeichnungen und in Reißzeugen. Nach und nach wurde die Schule mit immer mehr Geschenken theils an Geld theils an Kunstsachen erfreut. Zu den Wohlthätern gehörten auch die Könige Friedrich VI. und Christian VIII. Die thätigsten Gönner übernahmen zugleich die Mühe des Vorsteheramtes, mit welchem die Verpflichtung der abwechselnden Ueberwachung der Lehrstunden und der Theilnahme an den Versammlungen zur Besorgung der laufenden Geschäfte verbunden war. Die Lehrer unterrichteten in den ersten 25 Jahren mit Ausnahme des Schreiblehrers, der eine geringe Vergütung erhielt, unentgeltlich; von Ostern 1826 an erhielten mehrere neu eintretende Lehrer Honorar. Zu dem sonntäglichen Unterrichte kamen auch an ein paar Wochentagen einzelne Abend-Lehrstunden hinzu. Im October 1841 zog sich Pastor Funk, indem er sein geistliches Amt aufgab, auch von der Vorsteherfunction bei der Sonntagsschule zurück. An seine Stelle ward nach Funks eigenem Vorschlage der ihm geistesverwandte erste Compastor Möller (geb. in Altona 1797, Lehrer am Waisenhause bis 1826, Adjunctus Ministerii in Altona und Nachmittagsprediger in Ottensee 1826—1840, seitdem bis † 1850 erster Compastor) zum Mitvorsteher der Sonntagsschule erwählt. Theils als geborner Altonaer theils als der einzige Vertreter des Rationalismus unter der Geistlichkeit erfreute sich dieser Mann in kirchlicher Beziehung einer sehr großen Nachfrage und Beschäftigung, nahm sich aber eben deshalb der Sonntagsschule nicht mit derjenigen Energie an, die man erwartet hatte. Unter ihm wurden 1843 Vorschläge zur Einführung von Unterricht in geometrischem Zeichnen gemacht. Aber nur sehr langsam fand dieser Lehrgegenstand, der namentlich für das architektonische Zeichnen vorbereiten sollte und als durchaus nothwendig für dasselbe anerkannt wurde, Nachfrage. Denn hier vorzüglich setzten die Meister der Gewerke viel Widerstand entgegen. Sie behaupteten, ohne jenen Unterricht etwas tüchtiges geworden zu sein, und wenn nur die jüngeren sich mit demselben Eifer, wie sie, des Handwerks annehmen wollten, so würden sie gleichfalls ohne Geometrie sich emporarbeiten können. Wie das geometrische Zeichnen bei Tischlern und Zimmerleuten, so fand später auch das Modelliren in Thon, das von Pastor Schaar 1856 eingeführt wurde und für Stuckaturarbeiten der Maurer sowohl, wie für die Arbeiten der Töpfer und Schlosser von augenscheinlichem Nutzen ist, nur wenig Anklang. Für beide waren der Schüler sehr wenige. Ohne besondere Veränderungen ward die Arbeit der Schule bis 1848 fortgesetzt. In diesem Jahre mußte sie abermals das Waisenhaus und eben so das Local

der ersten Freischule verlassen, weil diese Räume zu Militärhospitälern verlangt wurden. Nach einer kurzen Unterbrechung ward es ihr möglich, in der zweiten Freischule auf der kleinen Freiheit unterzukommen, nachdem der Conferenzrath Donner sich der Inspection dieser Schule zu einer Vergütung von jährlich 40 Thlr. hiefür erboten hatte. Im J. 1850 drohte die Gefahr, auch dieses Local um des Krieges willen räumen zu müssen; sie ward indes abgewandt. Inzwischen nahmen seit 1850 die Kriegs- und Staatsumwälzungsinteressen die allgemeine Aufmerksamkeit so vorzugsweise in Anspruch, daß es eben eines kräftigern Geistes, als der dem Pastor Möller verliehen war, bedurft hätte, um die Vorstandsmitglieder in straffer und geordneter Thätigkeit zu erhalten. Es riß große Nachlässigkeit ein; die Unterrichtsstunden wurden unregelmäßig überwacht; im Vorstande war keine einheitliche Leitung, so daß der Past. Möller, der Cassirer und der der Schule viel Interesse zuwendende Baumeister Jansen, Mitvorsteher von 1829 bis † 1850, jeder für sich Bestellungen machten, und die ganze pecuniäre Verwaltung in der Gefahr der Auflösung schwebte. Da starb Past. Möller den 19. März 1850, und an seine Stelle ward der Adjunctus Ministerii, Past. Schaar, gewählt. Von ihm datirt eine neue glückliche Periode der Schule, die man mit gutem Recht als eine Neuschaffung bezeichnen kann. Hr. Pastor Schaar wußte zunächst Ordnung in die Verwaltung zu bringen; unthätige Mitglieder des Vorstandes zogen sich zurück; neue wurden gewonnen, deren manche der Ehre halber auch neue Unterstützungen der Schule zuwandten; es wurden öfter und allmählig mit Regelmäßigkeit Vorstandsversammlungen gehalten; durch gehörige Veröffentlichungen ward das Interesse des Publikums mehr herangezogen. Noch ehe die Schule ihr eigenes prachtvolles Gebäude bezog, gelang es dieselbe vor dem strebsamen Theile der Einwohner in ein solches Licht zu stellen, daß man sie als einen werdenden Mittelpunkt für die geistigen Interessen der Vaterstadt betrachtete und ihr so viel zufließen ließ, daß der Mangel an Raum in große Verlegenheit setzte. Wiederum sollte es aber ein Jubelfest sein, was den Haupthebel zu einem neuen Aufschwunge bildete. Die Feier des funfzigjährigen Bestehens der Schule ward am 2. März 1851 begangen. In zwei Sälen der zweiten Freischule waren die Prämienarbeiten der Schüler sowie alle dem Institute gehörenden Modelle und Kunstsachen in geschmackvoller Ordnung zur Ansicht ausgestellt. Ein dritter Saal, der eigentliche Festsaal, war einfach in sehr angemessener Weise geschmückt. Ueber der Rednerbühne war das von Janson, einem ehemaligen Sonntagsschüler,

trefflich in Oel gemalte Bild des Stifters Dr. Funk, von einem Kranze umgeben, angebracht. Die Feier begann Morgens 9 Uhr mit einem unter Orgelbegleitung gesungenen Liede von Lüters in Hamburg, ehemals Lehrer der Schule; dann folgte die Festrede des Past. Schaar. Nach Absingung eines neuen Verses des erwähnten Liedes überreichten einige Schüler im Namen sämmtlicher Lehrer und Zöglinge dem ältesten Vorsteher, Kaufmann Sommer, eine von 56 Schülern zur Erinnerung an den Festtag angefertigte große Gedenktafel, welche als Hauptsüjet ein Gemälde: „der Morgen" nach Thorwaldsen, demnächst ein Verzeichniß der Stifter, der Wohlthäter, der Vorsteher und der Lehrer seit 1801 enthielt. Nach einigen von Hrn. Sommer im Namen der Vorsteher gesprochenen Dankesworten stimmten die Schüler ein von dem Altonaer Dichter Heinrich Zieſe gedichtetes Lied an, welches sich auf das angegebene Gemälde bezog, und es erfolgte die Vertheilung von 12 Prämien durch den Festredner. Man schloß mit dem Gesange eines von dem Mitvorsteher Stadtschullehrer Jansen gedichteten Liedes. In der auf dringendes Bitten mit historischen Zusätzen in Druck gegebenen Festrede hatte der Sprecher, indem er die großen Verdienste der Wohlthäter hervorhob und mit besonderer Auszeichnung dessen gedachte, was der Conferenzrath Donner für die Schule gethan hatte, auf die dringende Nothwendigkeit aufmerksam gemacht, daß selbige, „um sich ganz im Sinne ihrer Gründer zu einer Gewerbschule oder Vorschule polytechnischer Justitute zu gestalten, ein ihr eigenthümlich gehörendes Local erhalte". Die Mängel des zur Zeit benutzten Locales waren in der That sehr groß. Die schmalen Schultische waren zum Zeichnen nicht eingerichtet; es mußten breite Bretter darauf gelegt werden. Das Licht fiel von verschiedenen Seiten ein mehrere Fenster mußten deshalb verhängt werden. Die Modelle, Statuen und Geräthschaften mußte man nach dem Schluß der Unterrichtsstunden auf den niedrigen Boden schaffen und von da wieder herunterholen; dies nahm nicht nur viel Zeit weg, sondern führte auch zum Zerbrechen manches werthvollen Stückes. Für die anwachsenden Sammlungen fehlte es an Raum; es machte einen traurigen Eindruck, sie in solcher Umgebung und Aufstellung zu betrachten. Je mehr daher der Anstalt Aufmerksamkeit geschenkt wurde, um so fester ward bei Hrn. Pastor Schaar der Vorsatz, um jeden Preis den Bau eines eigenen Locales zu erreichen. Durch freiwillige Gaben denselben zu Stande zu bringen, erschien indes als ein mißliches Unternehmen. Jahre konnten darüber hingehen, ehe man eine hinreichende Summe erhielt, und die Gefahr lag nahe, daß man für

eine ungenügende etwas Aermliches und dem Zwecke nicht Entsprechendes herstellte. Das Interesse des sprichwörtlich reichen Patrons für die Schule hatte indessen fortgedauert, und auch das gute Verhältniß des Pastor Schaar zu demselben war unverändert geblieben; aber es galt den rechten Weg zu finden, damit der Mann *selbst* das Anerbieten mache, weil bei seiner Eigenthümlichkeit durch eine directe Bitte schwer etwas zu erreichen stand. Pastor Schaar arbeitete den Plan eines Baues aus, für den er vorgeblich das Geld durch eine Schillings-Sammlung einbringen wollte, und legte denselben dem Conferenzrath Donner „als einem besonders sachverständigen Manne" zur Prüfung vor. Donner sah wohl ein, daß auf dem Wege des Schillingssammelns nicht viel in Aussicht stand, und machte daher nach längerer Ueberlegung zunächst den Vorschlag, selbst einen Bauplatz zu kaufen. Für Pastor Schaar fand sich denn auch bald die Gelegenheit zu einem zugleich durch große Wohlfeilheit und durch sehr günstige Lage des Grundstücks vortheilhaftem Kaufe. Donner erwarb dasselbe im Dec. 1852 für nur 1200 Thlr. Das Augenmerk bei der Wahl dieses Platzes auf der noch wenig angebauten Westerstraße war das gewesen, daß die Schule einerseits von dem großen Verkehre der Stadt abliege und so nicht durch das Ein- und Auslaufen der Schüler während des Gottesdienstes die Sonntagsfeier störe und Einreden veranlasse, und daß sie andererseits der Mitte der Stadt nahe bleibe, um nicht durch ihre Lage den Besuch zu erschweren. Mit der Erfüllung beider Forderungen gewährte der ausgesuchte Platz noch den Vortheil, daß er hoch lag und so das aufgeführte Gebäude sich schön hervorzuheben versprach. Noch war man indes von dem Baue selbst weit entfernt, und schwere Hindernisse sollten erst zwischen eintreten. Pastor Schaar ließ von dem Zimmermeister Timm einen Plan ausarbeiten, dem Donner seine Zustimmung gab; kurz darauf schickte aber eine Commission der Vorsteher unter Vorsitz des Bürgermeisters Gähler (dem Sohne des Vorerwähnten, † 1855) einen noch weit großartiger angelegten Plan an Hrn. Donner ab, dem diese Commission ganz unbekannt war, und fast wäre um dieses übereilten Schrittes willen das ganze Unternehmen zu Grunde gegangen. Nun folgte eine lange Krankheit des greisen Donner, und alles konnte verloren sein. Indes genas derselbe; das Misverständniß ward durch Pastor Schaar gehoben und alles deutete darauf, daß der Bau bald beginnen sollte. Da starb der Wohlthäter der Sonntagsschule unerwartet am 1. Januar 1854 ohne ein neugeschriebenes Testament zu hinterlassen, auf welches die Schule sich bei seinen Erben berufen konnte. Zum Glück machte der Sohn, als

ihm der bestimmte Wille seines Vaters, die Schule aufzubauen, von Pastor Schaar versichert worden war, durchaus keine Schwierigkeiten, sondern ließ sogar mit großer Freigebigkeit ohne vorherige Festsetzung einer Summe das Gebäude mit wahrer Solidität, Geräumigkeit und Eleganz aufführen, so daß dasselbe in seinem schloßähnlichen Ansehen und mit dem es umgebenden Garten und gußeisernen Geländer eine wahre Zierde der an schönen öffentlichen Gebäuden durchaus armen Stadt geworden ist. Auch das Inventarium, so weit ein neues erforderlich war, ward von dem Sohne, der jetzt als Mitglied des Vorstandes noch immer mit bereitwilliger Freigebigkeit die Interessen der Schule wahrnimmt, geschenkt. Bis zum September 1855 war alles fertig, so daß am 25. dieses Monats die feierliche Einweihung der Schule vor einem über die Herrlichkeit des Werkes erstaunten Publikum stattfand. Der Einzug geschah mit 365 Schülern. Die Schülerzahl wuchs fortan schneller, obgleich bei der noch fortdauernden Gleichgültigkeit, ja oft Widersetzlichkeit älterer Meister nicht in dem erwarteten Maße. Am 1. März 1857 waren 470, am 1. März des laufenden Jahres 493 Schüler. Rechnet man indes diejenigen Schüler, welche an verschiedenen Unterrichtszweigen theilnehmen, in jeder einzelnen von ihnen besuchten Classe mit, so beträgt die Schülerzahl gegenwärtig 663. Der Unterricht ward, wie schon erwähnt, durch Hinzufügung des Modellirens in Thon, welches allmälig mehr Anerkennung der Nützlichkeit und mehr Zuspruch findet, erweitert. Im vorigen Winter wurden zwei neue Lehrer angestellt (so daß jetzt im Ganzen 14 Lehrer thätig sind), und zwei neue Zeichnenclassen errichtet. Es bestehen so gegenwärtig 17 Classen für freies Handzeichnen, zu welchem Unterrichtszweige der stärkste, man kann sagen der einzige wirkliche Zudrang stattfindet; 3 Classen für architektonisches und Maschinenzeichnen; 1 (mit 15—20 Schülern) für geometrisches Zeichnen; nächstdem 1 Classe für Modelliren in Holz, 1 für Modelliren in Thon, 1 für Geometrie und 1 für Schreiben und Rechnen. Die letztgenannte ist auf Confirmirte beschränkt, während an den übrigen Unterrichts-Gegenständen Jeder theilnehmen kann, der das achte Jahr überschritten hat. Im Ganzen sind wöchentlich62 Stunden für 25 Classen, indem in jeder mindestens 2 Stunden nach einander unterrichtet wird. Der größte Theil des Unterrichts findet des Sonntags Vormittags, im Sommer von 7, im Winter von 8 Uhr an, statt; ein paar wenige Stunden werden an Wochentagen Abends bei Gasbeleuchtung ertheilt. Noch ist nicht die gewünschte Ordnung und Festigkeit in den Stufengang des Unterrichts, den die Schüler zu durchschreiten haben, gekommen, indem von manchen

dafür aufgestellten Bedingungen wieder abgewichen ist. So ist z. B. für das architektonische Zeichnen nicht immer die gehörige Vorbereitung durch freies Handzeichnen und geometrische Vorkenntnisse da. Die Lehrer fühlen das Bedürfniß strengerer Org anisirung des Unterrichts, da bisher in Folge von Nachgiebigkeit gegen Einzelwünsche, auch in Folge des Mangels an einheitlicher Le itung noch viel chaotische Anhäufung von Schülern stattfindet. Der Vorstand beabsichtigt in diesem Jahre noch Unterricht in Physik und Chemie für Confirmirte hinzuzufügen. Auf solche wird der Unterricht nach dem Principe beschränkt, daß die Sonntagsschule nicht mit der Thätigkeit der Volksschule collidiren soll. Da aber in den unteren Volksschulen, aus welchen jene die meisten Schüler erhält, in Chemie gar nicht, in Physik höchstens ganz spärlich unterrichtet wird, so wäre es sehr zu wünschen, daß der naturwissenschaftliche Unterricht, wie der in Geometrie, auch den Knaben, die etwa die Sonntagsschule besuchen wollen, (— bisher sind solcher minderjähriger immer nur wenige gewesen —) zugänglich ge macht werde.

Nach den verschiedenen Unterrichtszweigen, die sie in sich aufgenommen hat, kann man die Schule theils eine Fortbildungsanstalt für Handwerker und Künstler überhaupt, theils eine Kunstschule nennen. In der ersten Qualität trifft sie noch immer mit dem zusammen, was der sogenannte Arbeiterverein in Hamburg und der schon erwähnte Feierabendverein in Altona bezwecken; in der letztern Qualität berührt sie dieselben zwar gleichfalls, leistet aber weit mehr. Die Zeichnungs- und Modellirungsarbeiten der Sonntagsschule erwecken in der That viel Bewunderung und Freude. Die schöne Kunst war bisher in Norddeutschland wenig gepflegt; was die Sonntagsschule hervorbringt baut in den Geistern ein neues Gebiet an und ergänzt eine von Vielen schmerzlich gefühlte Lücke. Daher die große Theilnahme, welche kunstliebhabende Männer und Frauen der Stadt ihr schenken. Für den bevorstehenden Unterricht in der Physik hat Herr Past. Schaar schon vor längerer Zeit den physikalischen Apparat, welcher der „patriotischen Gesellschaft" angehörend, in dem Locale des Feierabendvereins, wo früher der verstorbene Gymnasiallehrer Brands Unterricht in Physik ertheilt hatte, unbenutzt und der Beschädigung ausgesetzt im Winkel lag, in der Sonntagsschule aufstellen lassen und von dem Vorstande der genannten Gesellschaft erwirkt, daß wesentliche Erneuerungen und Ergänzungen an demselben vorgenommen wurden. Desgleichen sind für einen etwa bevorstehenden Unterricht in der Naturgeschichte, namentlich durch die Vermittlung von Capitänen und anderen Seeleuten, eine Menge Gegenstände eingegangen, die den Anfang zu

einem naturhiſtoriſchen Muſeum bilden. Eine Dame ſchenkte zuerſt im März 1856 vier Käſtchen mit ausgeſtopften Thieren; erlaſſene Aufforderungen, etwa neu herbeigebrachtes oder was ſich unbeachtet in Privathäuſern finde und bei irgend einer Gelegenheit an auswärtige Sammlungen geſchenkt worden wäre, der Sonntagsſchule zu übergeben, fanden allmählig im größeren Maße Beachtung, ſo daß ſich bereits eine ganz anſehnliche naturgeſchichtliche Sammlung gebildet hat. Verſchiedene eingegangene Geſchenke haben ebenſo zu einem ethnographiſchen Muſeum den Grund gelegt, und es iſt leicht, in einer Stadt, die ſo ausgebreiteten Seehandel treibt, ein ſolches zu Stande zu bringen, wenn es auch nicht ohne fürſtliche Fürſorge und die Beihülfe einer Univerſität die Dimenſionen des alle Anſtalten der Art an Reichthum und trefflicher Anordnung überflügelnden kopenhagner Muſeums erreichen kann. Den ethnographiſchen Gegenſtänden hat ſich auch eine Reihe von in- und ausländiſchen alten Münzen und verſchiedenen Medaillen angeſchloſſen. Mehrere Handwerker und Künſtler der Stadt ſind für die Herſtellung der für ſolche Sammlungen nöthigen Geräthe, für die Lieferung von Arbeiten, wie Ausſtopfen geſchenkter Bälge, und die Darreichung verſchiedener Materialien in liberalſter Weiſe entgegengekommen, und vor kurzem (Febr. d. J.) hat ſich unter den Bürgern ein beſonderer Verein „der Jugendfreund“ gebildet, der ſich zum Zweck geſetzt hat, „die Sonntagsſchule, ohne zu ihr in irgend eine nähere Verbindung zu treten (d. h. ohne den Vorſtand zu beeinträchtigen) in ihren gemeinnützigen Beſtrebungen auf jede Weiſe zu fördern, namentlich auf den fleißigen Beſuch dieſer Anſtalt von Seiten der Jugend und beſonders der Lehrburſchen hinzuwirken, in ganz beſonderen Fällen armen aber talentvollen Knaben den Beſuch derjenigen Unterrichtsſtunden, wofür eine kleine Vergütigung gezahlt wird, durch Unterſtützung zu ermöglichen und endlich zur Vervollſtändigung und Erweiterung der verſchiedenen Sammlungen dieſes Inſtituts ſowohl durch Ankauf wie durch Schenkung angemeſſener Gegenſtände beizutragen.“ Von dem letztgenannten Zwecke iſt dieſer Verein, deſſen Mitglieder wöchentlich 1 Schilling vormal. cour. zahlen, ausgegangen; die zuerſt angegebenen hat er erſt ſpäter mit aufgenommen. Endlich iſt auch noch durch Paſtor Schaar's Thätigkeit eine Bibliothek in den Räumen der Sonntagsſchule angelegt worden, die namentlich alles das, was für die Vaterſtadt als ſolche von hiſtoriſchem Intereſſe iſt, anſammelt, aber auch ſchon manches werthvolle wiſſenſchaftliche Werk enthält. Auch ſie ward ſo eben noch durch eine bedeutende Schenkung (des Kaufmanns Voß) vergrößert.

Altona hat in dem Gymnaſium eine gar nicht unbedeutende Bibliothek, und dieſer würde es zunächſt obliegen, alles, was in die Geſchichte der Stadt und des Landes einſchlägt, zu ſammeln; ſie hat auch theilweiſe dieſen Beruf erfüllt; aber die Profeſſoren des Gymnaſiums vermeiden mit Ausnahme der Feſtlichkeiten faſt durchaus in die Oeffentlichkeit zu treten; daher denn das Intereſſe des Publicums der Bibliothek ſich nicht hinreichend zuwendet. Die dritte Anſtalt, die ſich mit litterariſchen Sammlungen, namentlich auch unter Berückſichtigung der Vaterſtadt, beſchäftigt, der Bürgerverein, kommt nur dem augenblicklichen Bedürfniſſe des Leſens entgegen ohne die bei dem Paſt. Schaar vorhandene antiquariſche Richtung zu verfolgen. Faſſen wir alles zuſammen, ſo zeigt ſich, daß aus der beſcheidenen „Fortbildungsanſtalt für Handwerker" ſeit Herſtellung des neuen Gebäudes eine Kunſtſchule, eine Realſchule und ein reichhaltiges Muſeum ſich entwickelt, und daß dieſe ihre Beſtimmung von den entgegenkommenden Bürgern in weiten Kreiſen theils begriffen, theils inſtinctmäßig gefühlt wird.

Das letzte Jahresfeſt der Schule ward am 7. März d. J. gefeiert. In ſeiner Rede erwähnte Hr. Paſt. Schaar eines bedeutenden vor wenigen Tagen eingegangenen Geſchenkes, durch welches die Anſtalt in den Stand geſetzt wird ihre Ausgaben künftig ganz aus eigenen Mitteln zu beſtreiten. Der Rechnungsabſchluß zeigte ein Deficit, welches durch freiwillige Beiträge hätte gedeckt werden müſſen; und ſolches würde noch ferner der Fall geweſen ſein, wenn man nicht von den Schülern, die jetzt faſt ganz unentgeltlich die Anſtalt beſuchen, höhere Beiträge hätte erheben und dadurch den Zweck der Anſtalt beeinträchtigen wollen. Aus dieſer Verlegenheit hat die „Patriotiſche Geſellſchaft" herausgeholfen, welche bei ihrer in dieſem Jahre erfolgten Selbſtauflöſung einen Theil ihres beträchtlichen Vermögens, nämlich 6000 Thlr. preuß. Crt. in runder Summe der Sonntagsſchule vermacht hat. Die genannte Geſellſchaft hatte ſich im Jahre 1812 aus einer Reihe angeſehener und vermögender Einwohner der Herzogthümer Schleswig und Holſtein zur Förderung gemeinnütziger Zwecke, insbeſondere zur Hebung der Landwirthſchaft, der Induſtrie und des Schulweſens gebildet; ſie zählte ungefähr 50 Mitglieder, unter denen auch der Landgraf Carl zu Heſſen, war aber allmälig auf einen kleinen Reſt von Theilnehmern zuſammengeſchmolzen, ſo daß es zuletzt von ein paar Altonaern abhing ſie aufzuheben. Auch hier iſt es die vermittelnde Thätigkeit des Paſtor Schaar geweſen, welche der Sonntagsſchule die bedeutende Vergrößerung ihres Beſitzes verſchafft hat. Er verlangte es von den Herren Apotheker Zeiſe ſen., Katechet des Wai-

senhauses Eggers und Obergerichtsadvokat Schmidt, daß von dem Vermögen der angegebene Theil der Sonntagsschule zufloß, indes ein noch größerer Theil einem Unterstützungsfonds für holsteinische Schullehrer, und eine dritte Summe der Ottenseer Kirchengemeinde behufs der Instandhaltung des Klopstockschen Grabes, die bis dahin der Patriotischen Gesellschaft obgelegen hatte, übergeben ward. Außerdem berichtete Herr Pastor Schaar noch die erfreuliche Thatsache, daß an die Stelle eines ausgeschiedenen Mitgliedes des Vorstandes der eben so kunstverständige wie kunstliebhabende Bürgermeister Thaden erwählt worden sei und die Wahl angenommen habe. Herr Pastor Schaar sucht mit Klugheit die zwar unabhängig dastehende, aber von gewisser Seite her scheel angesehene Schule durch das Wohlwollen der bürgerlichen Behörden und anderer einflußreicher Personen sicher zu stellen.

April 1858.

Die heutigen sprachhistorischen und sprachphilosophischen Bestrebungen in Frankreich.

Von Dr. H. Schweizer-Sidler, Professor an der Universität und am Gymnasium in Zürich.

Die frühere Sprachphilosophie und die sogenannte philosophische oder allgemeine Grammatik mußte, auch wann sie von bedeutenden Geistern gepflegt ward, selbstverständlich in vielen Punkten auf Irrbahnen wandeln, weil das gesammte Gebiet der Etymologie — wir verstehen darunter Laut-, Wortbildungs- und Flexionslehre — in unheimlichem Dunkel lag, also es hier ohne die störendsten Fehlgriffe nicht abgehen konnte, und weil der Sinn für die historische Entwickelung der Sprache und Rede, das Wort historisch in seinem weitesten Sinne genommen, für das Werden, Wachsen und Abnehmen derselben noch nicht recht lebendig war, oder, weil nur in Einzelnheiten wach, leicht auf falsche Fährte gerieth. Aber als der Stoff aus sehr verschiedenen Ursachen in manigfachen und zum Theil in die Augen fallenden Formen sich gesammelt und, wie in andern Gebieten des Wissens, so besonders auf demjenigen der classischen Philologie vornehmlich in Deutschland ein neues Streben sich entfaltete, da ward unter den günstigern Verhältnissen auch der Grund gelegt zur Sprach- und Sprachengeschichte und zu einer solidern Sprachphilosophie, da und seitdem fort und fort wurden Samen ausgestreuet, die selbst in den Arbeiten solcher Männer Frucht trugen, welche sich eigensinnig jedem Einflusse von dorther verschlossen zu haben wähnen. Franz Bopp, der jetzige Berliner Professor, dem wohl schon Hunderte von Schülern freudig ihre Huldigung darbringen, legte ein erstes wesentliches Fundament der neuen Sprachforschung in seinem Conjugationssysteme des Sanskrits, Griechischen, Lateinischen und Deutschen, und führte dann den Bau mindestens nach einer Hauptseite hin in mehreren einzelnen Abhandlungen und in seiner so eben in zweiter Bearbeitung erschienenen ausgezeichneten vergleichenden Grammatik zu einer noch vor nicht manchen Decennien kaum geahnten Höhe. Neben Bopp

verdient zunächst Pott rühmliche Erwähnung, in dessen Werken auch viele Keime der Sprachphilosophie liegen; und kräftig schreitet auf der von dem Meister gewiesenen Bahn die von Kuhn und Aufrecht begründete Berliner Zeitschrift für Sprachvergleichung auf dem Gebiete des Griechischen, Lateinischen und Deutschen vorwärts. Dieser sprachhistorischen Behandlung in weiterm Umfange, deren Vertreter alle oder auch nur die bedeutendsten aufzuzählen wir uns nicht gestatten dürfen, gesellte sich bald eine solche auf engerm, vielleicht sagen wir richtiger, auf nationalem Gebiete. Hier leuchtet vor allen im hellsten Glanze der Name von Jacob Grimm, der mit einem staunenswerthen Wissen und mit begeisterter Vaterlandsliebe das germanische Sprachgebäude vor unsern Blicken aufrichtete, einen Ehrentempel für die deutsche Gesammtnation und für sich selbst. Ihm strebte mit treuem Eifer Fr. Diez in der Darstellung der in so mancher Beziehung bedeutsamen romanischen Sprachen nach; und in unsern Tagen ist schon manches Einzelgebiet in dieser Weise angebaut, so das Persische, die altitalischen Sprachen, das Keltische, das Slawische, welches in Miklosich seinen Grimm gefunden, theilweise das Griechische, in welchem Ahrens und Curtius ihre Arbeit bald fortsetzen mögen. Was Wunder, daß sich nun inmitten dieser rührigen Studien rasch auch eine neue Anschauung dessen, was Sprache überhaupt sei, und wie sie auf die Menschheit wirke und wiederum von ihrer Entwickelung berührt werde, bildete; und da ist der geistreiche W. von Humboldt ein Leitstern geworden, er, der längst mitten unter ganz anderm Thun alle sprachliche Forschung mit Vorliebe verfolgt und Bopps Bedeutung vor andern erkannt hatte. Humboldt's Bestrebungen setzten Heyse und besonders Steinthal fort: Heyse's nachgelassene Vorlesungen, die wir in diesen Blättern besonders angezeigt, athmen den Geist eines besonnenen und mit treuer Liebe seinem Objecte zugewandten, wir dürfen in gewissem Sinne sagen, frommen Denkens; Steinthal's Schriften dringen tief in das Wesen der Sache ein, aber ihre Form ist oft erstaunlich spröde, und nur diesem Umstande hat er es zuzuschreiben, wenn die schönsten seiner Resultate weit über Verdienst unbekannt sind. In Frankreich pflegte die neue Richtung der Sprachforschung, wie sie hauptsächlich von der Kenntniß und Erkenntniß des Sanskrits ausgegangen, nach allen Seiten hin mit ausgezeichnetem Erfolge der leider zu früh dahingeschiedene glänzend begabte Burnouf; sicher fühlt sich keiner seiner Landsleute verletzt, wenn wir ihn, wo es sich um diese wissenschaftlichen Bestrebungen handelt, allein herausheben. Und heute setzen eifrige Schüler Burnouf's seine

Studien fort; unter denen aber, die sich in den beiden in einandergreifenden Gebieten, einerseits der historischen und vergleichenden Sprachforschung und andrerseits der Sprachphilosophie, die auf jene gegründet ist, bethätigen, nimmt Regnier wohl anerkannt in Frankreich die erste Stelle ein. Regnier ist überdies, wie wenige andere, geschickt diese Forschungen seinen Landsleuten nahe zu bringen; denn mit deutscher Gründlichkeit, welche er überall freudig anerkennt und an einzelnen Stellen hoch preiset, verbindet er die französische Klarheit und mindestens in dergleichen schwierigen und neuen Partien sowohl anmuthige als sehr förderliche Einläßlichkeit im Beschauen, Entwickeln und Nachweisen von allen Seiten, welche zur Erfassung des Gegenstandes führen können. Solche liebenswürdige und edle Popularität, wie sie voraus unsern romanischen Nachbarn eignet, verdient sicher in Deutschland Nachahmung. Wir gehören nicht zu jenen, denen das Fremde, weil es fremd, ehrwürdiger ist als das Eigene, aber, um nur ein concretes Beispiel anzuführen, gewiß wäre die Kenntniß der früheren Sprache und Litteratur Deutschlands ungleich mehr verbreitet, hätten sich die Meister dazu verstanden, gründlich zu vermitteln.

Es sind hauptsächlich zwei Werke von Regnier, die hier zur Sprache kommen müssen: 1) Étude sur l'idiome des Védas et les origines de la langue Sanscrite, 1ère partie. Paris 1855. und 2) Traité de la formation des mots dans la langue grecque. Paris 1855. Beide größere Schriften sind es in hohem Grade werth, den deutschen Gelehrten und auf verwandten Gebieten thätigen Schulmännern in größern Kreisen näher bekannt zu werden, und wir hoffen das zu erreichen, wenn wir einen etwas vollern Abriß derselben mittheilen. Scheint sich auch die erstere dieser Schriften nur auf dem Gebiete des Sanskrits zu bewegen, welches freilich keinem, mindestens keinem jüngern Philologen mehr unbekannt sein darf, so enthält es doch einen großen Reichthum von Anschauungen über die Sprache überhaupt; ebensowenig ist die zweite etwa nur eine trockene Aufzählung der Suffixe der griechischen Sprache, sondern wir sehen da die Fülle der hellenischen Wortgestaltung auf Realprincipien sich entfalten, und dabei verfährt R. mit einer Besonnenheit, die nicht verfehlen kann Zutrauen in die Wahrheit, in die objective Wahrheit seiner Darstellung zu erwecken. Die Einleitung zum ersten Buche eröffnet R. mit dem Satze, daß die Sprache der Veden in allem, was die Bildung und Composition des Wortes, die Bedeutungskraft der Wurzeln und der Exponenten der Beziehung in Suffixen und Affixen betrifft, durchaus synthetisch verfahre, während

dieſelbe Sprache für den Bau von Sätzen und Perioden die reichen Mittel, die ſie von Anfang an beſitze, nicht nützen wolle oder nicht zu nützen verſtehe. Nicht uneben könnten wir dieſes Idiom das Idiom eines mit trefflichen Naturanlagen ausgerüſteten Kindes' oder eines ſolchen Volkes in ſeiner Kindheit nennen. Im Verfolge wird dieſe Vedenſprache die Mutter einerſeits des Sanskrits, d. h. auch ſeinem Namen nach (nicht etwa, wie früher mißdeutet wurde — sanctum scriptum, ſondern ein Participium von kar — kṛta gemacht, mit der Präpoſition sam, gleichbedeutend mit σὺν cum) einer von wiſſenſchaftlichen und litterariſchen Einflüſſen geſtalteten und beherrſchten, andererſeits des Prâkrits, d. h. einer nur in den untern Volksſchichten lebenden, ihrem natürlichen Verlaufe anheim gegebenen Sprache. Während im Sanskrit ſich im Allgemeinen die Syntheſe bis zu einem enormen und mindeſtens für uns oft den Sinn verdunkelnden Grade ausdehnt, ſo daß ſelbſt das Verbum finitum ſeine Bedeutung zu verlieren ſcheint und meiſt in adjectiviſcher Form auftritt, verliert ſich im Prâkrit nach und nach das Verſtändniß der Kraft von Wurzel- und Wortbildung, und in gewiſſer Beziehung ähnlich wie in den romaniſchen Sprachen, wird die Analyſe vorherrſchend. Mit feinem Sinne weist der Verf. darauf hin, wie innig die Weiterbildung des Sanskrits mit der neuentwickelten Denkweiſe und dem eigenthümlichen Philoſophieren der gebildeten indiſchen Caſten zuſammenhange, und zeichnet uns dann in großen Strichen ſeine Stufen innerhalb ſeiner litterariſchen Verwendung. — So viel iſt nun klar, zur Vollendung oder vorläufig wenigſtens zum weiteren Ausbau der Sprachvergleichung genügt es nicht Wurzeln und Stämme, Suffixe und Affixe zu ſcheiden, ihrem Stoffe nach zu zerlegen und für die ſpätern Geſtalten die alte Baſis aufzudecken; um zur Einſicht in den pſychologiſchen Grund der erſten uns erkennbaren Anfänge und der weitern Entwickelung der Sprache zu gelangen, bedarf es eindringlicher Forſchungen auf dem Gebiete der Syntax. Dieſe ſcheidet ſich von dem Geſichtspunkte aus in eine innere und in eine äußere: in eine innere, die das Wort als Ganzes in ſeiner Darſtellung der Gegenſtände und Thätigkeiten und in ihren Beziehungen, in eine äußere, die die jedenfalls loſere Verbindung im Satze behandelt. Die erſtere iſt das, was man mit beſſerm Rechte Bedeutungslehre nennen dürfte und was die Formenlehre, ihr den urſprünglichen Geiſt wieder einhauchend, mit der gewöhnlich ſogenannten Syntax verknüpft: eine echte Bedeutungslehre, von der in neuerer Zeit vieles geſprochen worden, iſt ohne vergleichende Sprachbetrachtung vielleicht unmöglich,

mindeſtens ſehr unvollſtändig, wie das jeder nicht abſolute Gegner aller Sprachvergleichung aus dem vorliegenden Buche von R. lernen kann. R. hat dieſe Weiſe der Studien, zu der in Deutſchland Humboldt den rechten Anſtoß gegeben, zunächſt innerhalb des Sanskrits, jedoch mit beſtändigem Hinblicke auf die bedeutendſten unter den übrigen indogermaniſchen Sprachen, unter der Leitung ſeines geliebten Freundes und Lehrers Burnouf, welchem er hier ein eben ſo ſehr ihn ſelbſt wie den Gefeierten ehrendes Denkmal ſetzt, begonnen und hat ſie, durch jenen angeregt und aufgemuntert, nach des Meiſters ſtrenger Methode fortgeführt. In dem Sinne hat er Mann's und Jag'navalka's Geſetzbücher durchgearbeitet, und wir dürfen hoffen, daß er dieſe reiche und umfaſſende Arbeit nicht zurückbehalte; in vor liegendem Werke, étude sur l'idiome des Védas, legt er uns einen andern Theil ſeiner diesfälligen Forſchungen vor: er behandelt den älteſten ehrwürdigſten Zweig des edlen indogermaniſchen Stammes auf echt hiſtoriſchem und ſprachphiloſophiſchem Wege, um darauf einſtens — ſo hoffen wir — noch vollſtändiger den Bau der Sanskritſprache und deſſen, was ſich daran knüpft, aufzuführen.

Wir müſſen den praktiſchen Tact rühmend anerkennen, mit welchem R. dadurch den Leſer unmittelbar zu einer Anſchauung der Vedenſprache hinführt, daß er zwei einfache Hymnen, den einen auf Himmel und Erde, den andern auf den Feuergott Agnis in Sanskrit- und lateiniſcher Schrift mit dem ausführlichen Commentar des Sâjana vorlegt und beide, Text und Commentar, überſetzt und mit ſehr fruchtbaren Erläuterungen begleitet, die zunächſt auf Feſtſtellung der Wortbedeutungen und auf die Aufhellung der eigenthümlichen Gewohnheiten des Commentars ausgehen. Damit giebt uns der Verf. zugleich ein Bild davon, wie die ſpätern Inder ſelbſt die Sprache und Weisheit ihrer Vorfahren zu würdigen und zu verſtehen vermochten, und wie weit davon die ungleich vorurtheilsloſere Auffaſſung der Europäer, mindeſtens der Deutſchen und Regniers, abſticht. Wir bedauern dem Herrn Verf. hier nicht im Einzelnen folgen zu können, was eben auf keine andere Weiſe als durch eine Ueberſetzung ins Deutſche möglich wäre; eine ſolche müßte aber geradezu ein Heft der Revue in Anſpruch nehmen. Herr R. ſchließt dieſen Abſchnitt mit den Worten: Il importait avant tout qu'il ne restât, autant que faire se peut, aucun doute sur les faits, qui vont nous servir de point de départ, und ich wage für meine Worte auf ſo viel Zutrauen bei den Leſern der Revue zu rechnen, daß ſie mir glauben, der Verfaſſer habe hier ein Fundament von feſtem Geſtein gelegt.

Lauer, rauh. Rudolf, Rudi, s. d. Name. Zu Rudolf, Rudi, Rudolfine, Rudolfinchen, Rudolfine, Rudolfinchen, Rudolfine, Rudolfinchen

Lande, — der Pflicht, in 3 Jahr ansässig, zu sein, — der Pflicht, Steuern zu zahlen, — der Pflicht, Kriegsdienste zu leisten, — der Pflicht, Gemeindeämter zu übernehmen, — der Pflicht, sich in Krankheitsfällen ärztlich behandeln zu lassen, — der Pflicht, Gesetze zu kennen, — der Pflicht, Gesetzen zu gehorchen, — der Pflicht, Gesetzen sich zu fügen, — der Pflicht, Gesetzen sich zu unterwerfen, — der Pflicht, Gesetzen nachzukommen, — der Pflicht, Gesetzen nachzuleben, — der Pflicht, Gesetzen nachzuleben, — der Pflicht, Gesetzen nachzuleben

Hebung der Vocalquantität) u. ſ. f. ſind in der ſpätern Sprache nicht verſchwunden, nur daß in den alten Liedern mehr Freiheit herrſcht, wie dieſelbe für die Flexionen im Verbum und im Nomen gilt. Obgleich aber Regnier an dieſer Stelle zunächſt das feſtſtellen will, daß die Wurzeltheile, welche die Anſchauungen bezeichnen und die verſchiedenen Beziehungsexponenten an ſich betrachtet und abgeſehen von ihrer Verwendung und Verbindung im Grunde dieſelben ſeien, ſo weist er doch ſchon darauf hin combien il importe de distinguer le pouvoir et le vouloir et la faculté et l'usage. Auch die undeclinierbaren Wörter ſtoßen das bisher gewonnene Ergebniß nicht um, ſo manches Intereſſante uns die Veden allein liefern mögen. Unter dieſem Intereſſanten heben wir nur eine Einzelheit hervor, nämlich die Verwendung der Partikel na als Vergleichungswort „wie". Na iſt eigentlich, wie in vielen verwandten Sprachen der einfachſte und directeſte Ausdruck der Verneinung (im Lateiniſchen noch in nĕe, nĕqueo, nescio, nĕ volt ſ. non volt, in non alt noenu, nenu ſ. nĕ oenum = unum, im Deutſchen der ältern Periode bekanntlich allgemein, heute noch in niemand für ni êo man, in nicht für ni êo wiht, in „noch" nach „weder" für goth. nih neque = ni ab u. ſ. f.); dann wird ſie in den Veden, enklitiſch nachgeſtellt, gleichbedeutend mit iva „wie"; Regnier macht, um dieſen Gebrauch zu erklären, auf das griechiſche *μόνον οὐ* (pas tout à fait, mais peu s'en faut) aufmerkſam. — Aber wenn auch in ſehr natürlicher Weiſe z. B. das Griechiſche eine beſonders beim erſten Anblicke vom Sanskrit viel verſchiedenere Phyſiognomie angenommen, als das Sanskrit das im Verhältniß zum Vedaidiom gethan, wenn auch die bedeutſamen Elemente in den Hymnen des Vedaſängers **Agastja** und des **Kâlidâsa Çakuntala** größtentheils dieſelben ſind, ſo hat ſich doch der Bau der Sätze und in gewiſſen Beziehungen auch der innere Bau der Wörter vom einem bis zum andern bedeutend verändert.

Früher hatte der Verf. den Satz aufgeſtellt, daß die Sprache der Veden ſich von dem claſſiſchen Sanskrit hauptſächlich durch das doppelte Gepräge unterſcheide, daß ſie eine viel primitivere und in Wahrheit eine Sprache des Volkes ſei. Zuerſt muß uns die friſche Kraft der Wurzel in Bedeutung und phonetiſcher Ausprägung überraſchen. Freilich iſt überhaupt in den in ihrem Organismus nicht getrübten indoeuropäiſchen Sprachen die Wurzel immer bedeutungsvoll geblieben; aber die Anzahl der Wörter, wo ſie ſich, um aus dem abſtracten Verhältniſſe hinaus ein Theil der Rede zu werden, begnügt mit der unmittelbaren Anknüpfung der Flexionsendungen, iſt nach

und nach ſehr zuſammengeſchmolzen. Schon Benfey machte darauf aufmerkſam, wie ſehr ſelbſt im Sanskrit die Conjugationsform mit dem Bindevocal **a**, der ſich in der erſten Perſon ſogar verdoppelt, zugenommen; ſo iſt es aber auch mit den Nomina. Die Wurzelnomina, d. h. diejenigen, die keiner weitern formativen Elemente bedürfen, ſind namentlich in den claſſiſchen Sprachen nur in Spuren und oft nur fragmentariſch übrig geblieben, im Germaniſchen trotz dem äußern Scheine beinahe verſchwunden. Dieſe urſprüngliche Einfachheit iſt nicht Armuth; denn ſie beſteht innerhalb der reichſten Mittel; daß aber mit ihr nicht die des Engliſchen verglichen werden darf, verſteht ſich von ſelbſt, iſt doch dieſe nicht die Folge der Kraft in den Wurzelbuchſtaben, ſondern die Folge einer Verſtümmelung. In den Vedas iſt es die Wurzel allein, welche ohne jede fremde Zuthat oder nur mit der geringſten, indem ſie ſich mit wunderbarer Elaſticität dehnt oder zuſammenzieht, durch ſich ſelbſt lebt und treibt, durch ihre eigne Kraft ihren Sinn und ihren Wohlklang regelt und wechſelt. Bedeutungsvoll iſt da die Reduplication der Wurzel um Intenſiva oder Deſiderativa zu bilden, ſinnig und den Wohlklang fördernd der Wechſel des einfachen Vocales mit Guna und Vriddhi, — die Entwickelung von **i** in **iy**, von **u** in **uv** u. ſ. f. Um eine Anſchauung von dem Reichthum ſolcher Wurzelwörter in den Vedas zu geben, wo ſie in viel höherem Grade als ſpäter, zum Stile gehören, hat R. alle derartigen Erſcheinungen aus dem ausgezeichneten Gloſſar von Benfey zum Sâmveda ausgehoben und von S. 98 bis 111 ſeines Buches zuſammengeſtellt und mit Erläuterungen begleitet, die, wie das ganze übrige Buch, geeignet ſind, auch dem Nichtkenner des Sanskrits eine Vorſtellung von dieſer Sprachgeſtaltung zu verſchaffen. Wir erlauben uns nur einzelne Beiſpiele auszuwählen und daran auch unſere Bemerkungen zu knüpfen. Neben dem hier aufgeführten **kshmâ** „Erde" findet ſich auch die einfachere Form **ksham** in derſelben Bedeutung, welche durchaus mit der Wurzel **hsham** als V. „ertragen" übereinſtimmt; die Erde iſt alſo das **Bild** der **Geduld**. Demſeben **ksham** entſpricht aufs vollſtändigſte *χθών*, das alſo mit *χαίνω* oder *χανδάνω* nichts zu thun hat. Die Formen **kshmâ**, **gmâ** oder **ǵmâ** (auch Erde) und **gnâ** „Weib" von W. **gam g'am**, *γεν*, **gen** dürfen wir kaum als bloſe Metatheſis betrachten, ſo wenig als *μνη*, *βλη* u. ſ. f., ſondern hier ſcheint der Bindevocal zur Wurzel geſchlagen worden zu ſein; mit **kshmâ** vergleicht ſich trefflich der gr. Locativ *χαμαί* u. ſ. f. mit **gnâ** *γυνή* goth. **quinô**, **quêns**, engl. **queen**. **Nǐ** ſcheint doch nicht von *ἀνήρ*

getrennt werden zu dürfen, so wenig als lateinisches Nero u. s. f. ἀνήρ aber, das in ähnlicher Weise vollständiger ist denn nṛ, wie ἑσμέν als sanskr. smas u. lat. sumus, ist wohl eine Participialform von an „athmen", „belebt sein" (cfr. animus anima, animans animal) und ebenso specialisiert wie Mann, welches eig. nur das „denkende Wesen" meint. Dieselbe Aphäresis nahm Referent früher im sanskr. stṛ, lat. stella, deutsch „Stern" gegen griech. ἀστήρ an; aber stṛ, târa (für stâra, cfr. lat. torus f. storus) und seine Verwandten lassen sich eben so leicht auf sanskr. stṛ, griechisch στορέννυμι u. s. f. zurückführen, und die „Sterne" zunächst im Pluralis vorkommend — sind die ausgestreuten. In t-bildungen, wie pṛt „Schlacht", djut „Blitz", rit „gehend, fließend" u. s. f. vermögen wir nicht blos einen phonetischen Wurzelschluß zu sehen, so daß an die W. W. pṛ (cfr. πόλεμος, Πάρις eig. Wehr und Abwehrer, Ἀλέξανδρος), div „leuchten", ri „gehen" (cfr. rinnan), weil sie kurzvocalig, ein blos phonetisches t angetreten sei, wie man es auch in equ-it unsicher angenommen; sondern t ist hier sicher participial, das t des Particip. Präsens, aus welchem überhaupt vielleicht die Mehrzahl der Nominalsuffixe hervorgehen. So ist ja auch das merkwürdige çrat fides in çrad dadhâmi crēdo f. cred-da ein participium von çru, κλύω, cluo, hlo-sen etc. Die Wurzeln und Wurzelwörter auf dh und bh wie mṛdh, „Schlacht" (einfachere Wurzel mṛ, molere, cfr. mort die Zermalmung, mor-bus, morior ich zermalme mich, werde zermalmt), judh „Schlacht" eig. „Abwehr" (cfr. ὑσ-μίνη, wahrhaftig nicht = ὑπομονή!!), çubh, „Glanz, Blitz" (einfachere Wurzel çvi, cfr. çvêta, hveits, hwiz, weiß, creta; sanskr. çvas, lat. cras eig. „beim Helleverden") — diese Wurzeln und Wurzelwörter sind schon aus zwiefacher Wurzel zusammengesetzt; die zweite ist eine allgemeinere Anschauung: dhâ „setzen, machen" = τίθημι, lat. do, z. B. in dare in custodiam etc., und bhû „sein", oder bhâ „zur Erscheinung bringen", cfr. φαίνω, φάος, fari etc. In vielen Wurzeln und Wurzelwörtern ist schon eine vorausgegangene Causalform enthalten, wie in kṛp, forma, von kṛ, kar „machen", cre-are — (cfr. lat. corpus, althd. href.). Wir dürfen uns nicht vergönnen noch auf mehrere, wenn auch noch so merkwürdige Einzelheiten einzugehen, die allerdings die Wurzel in ihrer ganzen Vollkraft zeigen. Eine zweite sehr volle Sammlung umfaßt a) die Wurzelwörter am Ende; b) diejenigen am Anfange von Zusammensetzungen.

Wir wissen, daß die Sprache der alten Vedalieder die Wurzeln

auch in der verbalen Anwendung in weiterm Umfange und in frischer Manigfaltigkeit, ja oft fast in überströmender Fülle bethätigt und belebt. An dieser Stelle ist besonders ein Punkt hervorzuheben. Nach der Flexion theilen sich zunächst im Sanskrit, dann auch in andern verwandten Sprachen die Tempora in *specielle* und *allgemeine*. Allgemeine Tempora nennt man diejenigen, in denen sich die Endungen ohne formative Zwischenglieder unmittelbar an die Wurzel fügen, und unter diesen machen die Aoriste, in den Vedas sogar acht an der Zahl, eine Hauptpartie aus. Drei von diesen Aoristen sind einfach, die übrigen mit der Wurzel **as** sein (griech. σα), einer mit **kar** (machen) zusammengesetzt. Besonders in einem der Aoriste ist die Wurzel alles, die Endung sehr winzig und leicht, und in den Veden kann auch, wie bei Homer, das Augment fehlen — das Augment, das im Grunde nichts anders ist als ein Casus des Pron. demonstr. **a** und also ein „an diesem Orte", „in dieser Zeit" bezeichnet. So entstehen Formen, wie **bhût** = φῦ u. s. f. Solche Aoristformen, wo eben eigentlich die Wurzel alles ist, die gewiß zu der ursprünglichsten Schöpfung des sprachbildenden Geistes gehören, wendet der Vedadialect mit sichtbarer, wenn auch unbewußter Vorliebe an, und, dehnt sich auch die Endung, sie ist immer als bloße Endung klar. Diese Frische, dieses Naturwüchsige, im Gegensatze des späterhin Gekünstelten und Verhüllten weiß R. in seine Beziehung zum ganzen übrigen Leben der Vedainder im Gegensatze der nachherigen Ausbildung der Menschheit zu setzen: Ses procédés imitent avec la plus parfaite vérité ceux de la pensée de ce temps-là; l'intelligence s'en tient aux elements primitifs des idées; la langue, pour les rendre, aux éléments primordiaux des termes. — Ein anderes Moment der *primitiven* Volkssprache, welches allerdings im Sanskrit unter der Hut der Gebildeten sich forterbt, ist die *Durchsichtigkeit* der *Etymologie*, die noch klare Fülle der sinnlichen Anschauungen. Um davon ein Beispiel zu geben, wählt R. die Ausdrücke (23) für Nacht, welche in dem Vedalexicon Naighantuka aufgezeichnet sind. Viele derselben bezeichnen die „nicht-helle", „dunkle", „schwarze" z. B. **rag'as** von rag' (ῥέζω für ῥέγγω) „färben", mit welchem sich goth. riquis „Finsterniß" vergleicht; andere meinen „die feuchte", wieder andere „die kalte"; zuletzt wird die Nacht auch mit moralischen Eigenschaften belegt. — Aber die Vedensprache ist nicht etwa ärmer als die spätern oder später entwickelten Idiome an den Pronominalwurzeln, an den Beziehungsexponenten, nur ist sie nüchterner in deren Anwendung, und auch hier zeigt sie ihre Vollkraft, auch hier

die Frische der relativ ursprünglichen Schöpfung. Das soll uns der Gebrauch der Casus lehren, wobei wieder ihr Vorkommen in dem Feuergotthymnus den Ausgangspunkt bildet. Wir bemerken, daß die folgende Darstellung der Casus im Vedaidiom, wie sich aus dem Einzelnen, was wir daraus anführen werden, ergeben muß, der besonderen Beachtung jedes Grammatikers werth ist; vor diesen der Sprache selbst entnommenen Principien müssen die Theorien zerstieben, die in den letzten Decennien nicht nur die Lehrbücher der deutschen Sprache, auch die der classischen Sprachen entstellt haben. Ohne anmaßend zu sein, dürfen wir an dieser Stelle auch unserer Arbeiten auf dem Gebiete der Vedasyntax gedenken, welche die nun, wie es scheint, rastende Zeitschrift für wissenschaftliche Sprachforschung von Höfer enthält; sie zeigen mindestens, daß auch in Deutschland — oder in der Schweiz, die in wissenschaftlicher Beziehung sich eng an Deutschland anschließt, sich dasselbe Streben regte, welches nun R. so ausgezeichnet vertritt, und wir freuen uns herzlich hier mit unserm liebenswürdigen Freunde zusammenzutreffen. Wenn die Vedensprache in manchen Beziehungen mehr analytisch ist als das spätere Sanskrit, in der Vereinzelung der Wörter statt der spätern Composita und im Satzbau, so zeigt sie dagegen eine tüchtige synthetische Kraft in der Flexion, hier zunächst in der Flexion der declinierbaren Wörter: die Wucht der Bedeutung in den Suffixen ist nicht geringer als diejenige der Wurzeln. Darum ist hier verhältnißmäßig wenig von einem Einflusse von Präpositionen, von einer wirklichen Rection derselben zu spüren, ein Verhältniß, das übrigens auch im spätern Sanskrit sich forterbte. Von der bezeichneten Kraft der Casusformen findet sich ein auffallendes Beispiel in dem „Hymnus auf den Feuergott" in der Stelle: asmabhjam (ἡμῖν, ἄμμι) dêva (θεός deus) kshâm (χθόνα, humum). Die Bedeutung der Casus ist, so lehrt uns die echte Sprachvergleichung, ursprünglich durchaus local: sie sollen eine Richtung woher oder wohin, oder eine Lage bezeichnen. Der Accusativ bezeichnet den Punkt, wohin der Gegenstand kommt, die Bewegung nach einem Ziele hin. In kshâm ist diese Beziehung einzig durch das Accusativzeichen ausgedrückt, ohne daß irgend ein Verbum mithilft: zur Erde (näml. komme), o Gott! u. s. f. Und so fehlen manchmal nach unserm Gefühle nicht nur Verba, die im Allgemeinen eine Bewegung bezeichnen, sondern auch Ausdrücke speciellerer Thätigkeiten, wie „schleudern u. s. f. Es ist also sehr natürlich, daß in einer solchen Sprache besonders leicht eine Menge Ergänzungen, die oft in verschiedenen Sätzen stehen können, von einem vorher oder nachher gesetzten Verbum abhangen dürfen:

Ellipse, eine Figur, deren mißbräuchliche Annahme so oft die gesunde und wahre Anschauung der Sprachen verdorben, findet hier so wenig statt als im homerischen πόδας ὠκύς. Daß nun der Accusativ, der Casus der Ergänzung transitiver Verba wird, ist sehr natürlich; auch über die doppelten Accusative, die allerdings im Sanskrit noch freier angewendet werden als im Griechischen und besonders im Lateinischen, bedarf es nicht vieler Worte. Merkwürdig weit ist in der Vedensprache das Gebiet der Verbaladjective und der Verbalsubstantive, d. h. nicht nur in den weit reichern Participialformen und Infinitiven, die ja eigentlich sammt und sonders versteinerte Nominalcasus sind, sondern auch in Formen, die schon selbständiger scheinen, äußert sich da in der Rection noch ungeschwächt die Wurzelkraft und es wird uns klarer und klarer, daß die sämmtliche Nominalbildung ihre Hauptquelle in den Participien habe. So erscheinen in den Veden mit dem Accusativus besonders Substantive auf tar, denen lat. auf tor, griech. auf τηρ, τωρ entsprechen, häufig mit einem Accusativus, wie hantâ (s. târ) „Tödter", vr̥tra-m „den Feind" oder hier „die Finsterniß", cfr. ὄρθρος; dâtâ, dator u. s. f.; aber auch W. W. mit andern Suffixen, wie â-rug'-a und ârug'atnu „brechend", g'aghni „Tödter", sasni „Spender", dadi „Geber" u. s. f. Die Verbindung eines Accusatives mit dem Abstractum sani „Spende" zeigt uns, daß der Infinitivus seine Verbalrection trotz seines eigentlichen Wesens behalten kann. Aber auch in den Veden haben wir nur noch Ueberreste dieser freieren Bewegung, dieser alten Kraft der Casussuffixe und der Wurzel, welche die allmähliche Entwickelung der Cultur und das Scheidungsvermögen des Verstandes gebrochen. — In scharfsinniger Weise vermittelt der Verfasser am Schlusse seiner Besprechung der Accusative die zeitliche Bedeutung dieses Casus mit der räumlichen. Der Hymnus auf den Feuergott bringt uns in seinem ersten Verse den Dativus râjê (vom Stamme râi = res) in dem Sinne „zum Reichthum (führe uns)". Der Commentar sagt, der Dativ stehe hier statt des Accusatives; aber Regnier fügt hinzu: Il faudrait dire: „dans le sens qu'a surtout le second (Accus.) maintenant": Der Ablativus bezeichnet den Ausgangspunkt, der Accusativus den Punkt der Ankunft, das Ziel; der Dativus ist der Casus der Vermittelung, er bezeichnet das Streben von dem einen dieser Punkte nach dem andern hin. Das Lateinische mußte râjê mit ad rem, nicht mit in rem wiedergeben. Diese Verwendung des Dativus ist im Vedadialekt sehr häufig. Im Lateinischen findet er sich namentlich in der Poesie nicht selten, und in den Adverbien quo,

ju den 18 Sols, 1, 2, 3 Mrs. Mantle zu Pferde, 4 Mrs. Mantle zu Fuß, 5 Mrs. Mantle zu Pferde, 6 Mrs. Mantle zu Fuß, 7 Mrs. Mantle zu Pferde, 8 Mrs. Mantle zu Fuß, 9 Mrs. Mantle zu Pferde, 10 Mrs. Mantle zu Fuß,

übrigens R. gar viele interessante Erscheinungen ein: auch hier wieder macht er auf die Kraftfülle der Casusbeziehung aufmerksam, in der sich der Instrumentalis gleich dem Dativ und mehr noch als die übrigen Casus ohne Verbum genüge; bei Anlaß der Stelle **pâhi nah pâjubhih** „schütze uns mit dem Schützenden" weist er auf die fortgeerbte Eigenthümlichkeit hin, aus der Wurzel eines im Satze auftretenden Verbums ein Nomen zu ziehen und dann dieses in dem oder jenem Casus mit dem Verbum zu verbinden, um dessen Begriff zu erhöhen, wir dürften sagen, zu reduplicieren. An diese Bemerkungen schließt er eine andere über die gewaltige synthetische und gruppierende Kraft des spätern Sanskrit an, die freilich gar zu leicht ins Künstliche verfällt, und belegt dieses mit bis ins Einzelnste analysierten Beispielen. Für den Ablativus in den Veden sind R. und ich (in Höfers Ztschr.) zu den gleichen Ergebnissen gelangt. Er bezeichnet den Ausgangspunkt und steht dann besonders bei V. V. der Trennung und des Schutzes vor etwas, er dient aber auch sehr natürlich als Casus des verglichenen Gegenstandes. Bekanntlich zeigten die italischen Sprachen in ihrer ältern Periode den Ablativus ganz ausgeprägt, indem das Affix **t, d** erst allmählich schwand. Es ist aber wahrhaft gegen alle Sprachgeschichte gesündigt, wenn behauptet wird, erst die Römer haben diesen Casus geschaffen, weil er ja im Griechischen sich nicht finde (!!). Stimmt es denn nicht mit dem römischen, mit dem italischen Geiste, wie er sich in jeder Richtung der Geschichte ausgeprägt, aufs Beste überein, daß diese Stämme auch in der Sprache manches Alte gewahrt haben? Uebrigens irren sich doch diejenigen Philologen sehr, die da meinen, im Griechischen lasse sich auch nicht eine einzige Spur des Ablativus auffinden; mögen sie doch einen Blick in Bopps vergl. Grammatik I, S. 351 (2. Aufl.) werfen und erwägen, was jener über die griech. Adv. auf *ως* sagt. Wegen des **s** statt **t** in diesen Adverbien dürfen wir nicht bedenklich sein, seit klar nachgewiesen ist, daß die Substant. auf *ος* u. s. f. ebenfalls ein *σ* für *τ*, *δ* aufweisen. Daß sonst der griechische Ablativus mit dem Genetivus zusammenfällt, ist schon im Sanskrit begründet. Was nun den Ablativus als Casus des verglichenen Gegenstandes im Lateinischen betrifft, so können wir nicht mit der Erklärung übereinstimmen, die gewöhnlich gegeben wird, als sei dieses der Instrumentalis, sondern wir sehen darin den ursprünglichen Ablativus des Ausgangspunktes. Die erste Function des Genetivus ist nach R. diejenige, das Ausgehen aus etwas auszudrücken und diese Anschauung führe zunächst zu der der Erzeugung und weiter zu

derjenigen der Angehörigkeit. Hieraus entſpringt die Anwendung dieſes Caſus bei gewiſſen Verbis, wie ṭç herrſchen u. ſ. f. Einer der einfachſten Caſus iſt der beſonders ſo benannte Locativus, der in ſehr organiſcher Weiſe auch, ſchon im Veda als Caſus abſolutus gleich dem griechiſchen Genetivus und dem lateiniſchen Ablativus gebraucht wird. Wenn er auch, wofür ich allerdings mehrere Beläge beſitze, bei V. V. der Bewegung, wie wir uns ſchief ausdrücken, auf die Frage „wohin“ verwendet wird, ſo hat dieſe Hervorhebung des Ruhepunkts in den verwandten Sprachen ihre klaren Analogien. Daß der Locativ in verſchiedenen Formen auch im Griechiſchen und Lateiniſchen exiſtiert, ſollten unſre Grammatiker nicht ſo unbeachtet laſſen oder es ſo oberflächlich berühren. Bei der Behandlung des Sanskritlocativus macht R. im Vorbeigehen auf die Form p ṛ t-su-shu, die die Locativendung doppelt enthält, aufmerkſam, wo die Endung allein ſtatt des ganzen Wortes wiederholt iſt (su iſt locativ. plur.), um das Vereinzelte zu bezeichnen. Da hätte auch an die vediſch ſehr häufige Wiederholung der Endung im Nom. Plur. erinnert werden können, ſowie es Erwähnung verdient, daß an eine Locativform noch eine Art von Ablativendung angefügt wird. Dieſen casus obliqui ſtehen gegenüber die casus recti, der Nominativus und Vocativus. Wir übergehen hier die feinen Bemerkungen, die der Verf. über den Untergang der Nominativform und ihre Vertretung in den romaniſchen Sprachen macht; der Vocativus, im Grunde ein Luxus der Sprache und darum im Pluralis und ſonſt oft nicht vom Nominativus unterſchieden, iſt eben darum ein ſehr bedeutendes Zeichen der innigen Sprachverwandtſchaft. — Auch die Scholiaſten haben das Gewicht der vediſchen Declination, deren Friſche immer mehr und mehr abnimmt, und ſchon in den claſſiſchen Sprachen, namentlich im Griechiſchen, anders vertreten und unterſtützt werden muß, klar gefühlt und ſie geradezu mit vollſtändigen Wörtern umſchrieben. Wir können es nicht verkennen, die oftmalige Dunkelheit der alten Lieder hat in etwas ganz anderm ihren Grund als darin, daß nur die Beziehungen, die durch die Declinationsendungen bezeichnet werden, nicht deutlich genug hervortreten, Beziehungen, die freilich auch noch nicht ſo verwickelt ſind als die ſpätere Cultur ſie oft erzeugt; ihr Ausdruck genügt in vollem Maße dem Verſtande und dem Ohre. Wir können es nicht verkennen, daß hier unſre erſte hiſtoriſch nachweisbare Quelle ſprudelt, die unſere Anſchauung für alle ſpätern Erzeugniſſe dieſer Art aufhellen kann, und für manche auffallende Erſcheinungen finden wir die erſten Beläge ſchon in den Vedas, wie z. B. ſchon hier, wie im Griechiſchen u. ſ. f.

der Genetiv bei den Verbis des Genießens und des Erkennens u. a. sich findet. Später wird der Verf. sich auf die Behandlung des Verbums in den Veden einlassen, welches hier noch im Gegensatze gegen das spätere Sanskrit in ergötzlicher Fülle und Mannigfaltigkeit von Ausdrücken für die Modi, die Tempora u. s. f. lebt und treibt. Ebenso will R. die Pronomina und die Partikeln in einem ferneren Theile dieser Studien behandeln. Wir würden es sehr bedauern, wenn der Verf. verhindert werden sollte sein Wort zu lösen, so ungern wir auch die Arbeiten entbehren möchten, die ihn verhindern könnten. Nicht nur in der Construction (z. B. im Gebrauche der Geschlechter, in der Beziehungsweise des Prädikates u. s f.) darf sich die vedische Volkssprache große Freiheit nehmen, sie ist auch noch, wie die Homerische Sprache, kühn in Verwendung verschiedener kürzerer und längerer Formen zum Ausdrucke der gleichen Beziehung.

Schon früher ist auf die vedische Nominalbildung hingewiesen und gesagt worden, daß dort noch viel öfter als in spätern Zeiten die Wurzel allein genüge, doch auch die Suffixe in allen ihren wesentlichen Formen und namentlich die einfachsten derselben schon gekannt und gebraucht seien. Wir sahen aber auch, daß die Anfügung des Nominalsuffixes nicht sofort die Wurzel ihres Einflusses auf die Rection beraube, diese vielmehr gleichsam frei über jene wegwirke, nicht daß die Bedeutungskraft des Suffixes schwächer gewesen wäre als in den kommenden Epochen, aber die einzelnen Glieder des Ganzen übten noch frisch ihr Leben, ohne sich gegenseitig zu hemmen. Das Genügen einfacherer Mittel ist ein Beweis ihrer Stärke, und der übermäßige Reichthum, die Nothwendigkeit mehrere dieser Mittel zu verbinden nur ein Beweis, daß jene abgenommen, obgleich wir zugeben müssen, daß auch die Beziehungen, die auszudrücken waren, complicirter wurden. Während wir ohne Mühe wahrnehmen, wie z. B. in den romanischen Sprachen, namentlich im Französischen die Unachtsamkeit auf die einzelnen wesentlichen Theile des Wortes, die Wurzel, die Ableitung und Beziehungsform, die unansehnlichsten Verstümmelungen herbeigeführt, müssen wir das Sanskrit und schon die Vedensprache in ihrer instinktmäßigen Sorgfalt die Suffixe und Affixe durch lautliche Processe aus einander zu halten bewundern. Denn selbst da, wo die Bildungs- und Beugungselemente in einander rinnen, wie in **matês** f. matias (cfr. μῆτις), in **dhênôs** für dhênoas (cfr. θῆλυς), selbst da weisen uns die Längen ê und ô (ein ĕ und ŏ existiert bekanntlich im Sanskrit gar nicht) auf das Ursprüngliche hin, und auch in der am meisten verschliffenen ā Declination läßt es sich

bald herauserkennen. Das Lateiniſche und Griechiſche zeigen das alte ă nur im Nom., Accuſ. und Vocat. Pluralis des Neutrums, wo es eine Verkürzung von ā iſt. — Was endlich die euphoniſchen Geſetze der Vedenſprache beim Zuſammentreffen von Lauten betrifft, ſo iſt ſie darin fein und ſinnig, aber viel freier als das ſpätere, bekanntlich ſtrenggeregelte Sanskrit, eine Freiheit, die wir erſt dann in vollem Maße erkennen, wenn wir dieſe alten Lieder von den Feſſeln der ſpätern ſchriftlichen Redaction los machen und ſie nach der Anweiſung des Metrums und der älteſten Grammatiker, die auf mündliche Tradition bauen, in ihre erreichbar älteſte Form zurückverſetzen. Es würde uns zu weit führen, wollten wir nur den größern Theil der hier einſchlägigen Vorgänge vorlegen, obgleich es vollkommen richtig iſt, daß auch dieſes Kleine weſentlich zur Charakteriſtik des Ganzen beiträgt. Nur einige Fälle heben wir heraus: eine phonetiſche Entwickelung tritt uns in suvita für svita (aus su u. ita cfr. oben) entgegen, die Einſchiebung des dünnſten Vokals in pṛthivî f. pṛthvî (eig. „die „breite", πλατεῖα, die „Erde" und die „Luft"), die Eliſion von a in prapitva für pra u. apitva (cfr. prŏpe eig. „im Ankommen"), die Synkope in reduplicierten Formen wie g'agmi (von gam „gehen") und die noch größern Verſtümmelungen in maghatti „Schätze ſpende" für maghadatti (von magha, cfr. mah = μέγ-ας, magnus u. datti von dâ dare), in nîḍa, deſſen ḍ nur den Ausfall einer lingualis anzeigt, für nishda, nishada von ni (nieder) und sad (sedere), cfr. lat. nidus, deutſches Neſt.

Wie Regnier mit der Analyſe von zwei Hymnen begonnen, um darauf ſeine übrigen Entwickelungen aufzubauen, ſo ſchließt er mit der Analyſe eines Hymnus auf die Sonne oder den Sonnengott dieſen erſten Theil ſeines hoffentlich nicht unvollendet bleibenden Werkes ab: er hat dabei einen beſondern Zweck: Ma raison, pour donner ici le texte de l'hymne et le traduire, c'est que, pour bien apprécier la dérivation, il faut la voir jouant son rôle dans le discours, unissant les termes entre eux au moyen des rapports, qu'elle exprime en un mot, mise en oeuvre par le style. Wir begnügen uns nur Einzelnes aus den Bemerkungen herauszuheben, die der Verf. dem Text und der Ueberſetzung des Hymnus folgen läßt. Im Allgemeinen müſſen wir die Beweglichkeit der Anſchauung bewundern, die ſchon in den Veden einzelne Suffixe zum Ausdrucke anſcheinend ganz verſchiedener Beziehungen fähig macht, und daneben ſtehen oft ganze Gruppen verſchiedener Ableitungen, die uns daſſelbe zu bezeichnen ſcheinen. Erſtaunlich iſt ferner die Leichtigkeit, mit der

als Alternativen ist mit der verbindenden Alternative und mit der Alternative selbst gleichbedeutend. Es ist also z. B. $A \vee (B \vee C)$ gleichbedeutend mit $A \vee B \vee C$, $A \vee (A \vee B)$ mit $A \vee B$, $A \vee (B \vee A)$ mit $A \vee B$, $A \vee A$ mit A usw. Ferner ist $A \vee \mathfrak{o}$ gleichbedeutend mit A, $A \vee \mathfrak{i}$ mit $\mathfrak{i}$, $A \vee \bar{A}$ mit $\mathfrak{i}$ usw. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches nur Faktoren enthält, die mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{o}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend sind, ist mit $\mathfrak{i}$ gleichbedeutend. Ein Produkt, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen enthält, die mit einem Produkt gleichbedeutend sind, welches Faktoren enthält, die mit einer Alternative gleichbedeutend sind, welche Alternativen

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Lateinisches Schul-Vocabular von Ernst Ruthardt. Lern- und Uebungs-Stoff. Breslau, Verlag von Max u. Co. 1858. XXIV. 174 S. (10 Sgr).

Das vorliegende Büchlein unterscheidet sich von seines Gleichen vornehmlich in folgenden Punkten:

1. Es hat mit der beliebten alphabetischen Anordnung gründlich gebrochen. Zwar ist neuerdings die Behauptung aufgestellt worden, daß die alphabetische Folge nicht allein eine Ordnung, sondern auch zum Behuf des Wörterlernens die beste Ordnung sei, weil sie (durch ihre Nicht-Ordnung?) dem Schüler reiche Gelegenheit biete, durch selbsteigene Einordnung in reale, grammatische und lexilogische Kategorien sein Denkvermögen zu üben. Es wird jedoch schwerlich in Zweifel gezogen werden, daß auf diese Weise dem Schüler eine nicht nur schwierigere, sondern auch weit zeitraubendere Aufgabe überwiesen wird, als diejenige, die im Vokabellernen selbst enthalten ist, und daß ein Schüler von freien Stücken dieselbe kaum jemals in die Hand nehmen wird, während auch die Schule nur in höchst seltenen Fällen die Zeit finden dürfte, die Lösung zu leiten und durchzuführen. Sollen wir aber die Bevorzugung des Alphabets auf die Bequemlichkeit zurückführen, mit der ein jedes Wort wieder aufgefunden werden kann, so gestehen wir zu, daß ein Nachschlagebuch ganz wohl zugleich ein Schulbuch sein kann; ein Lernbuch aber hat andere und höhere Zwecke zu verfolgen.

2. Es ſucht ſich einem angemeſſenen grammatikaliſchen Lehrgange anzubequemen, in der Art, daß es demſelben ein reichliches Material liefert, um daran, namentlich in den drei erſten Halbjahren, die Flexion anſchaulich und geläufig einzuüben. Freilich iſt der elementare Lehrgang in den verſchiedenen Anſtalten keineswegs der nämliche; davon mußte hier nothwendig abgeſehen und eine beſtimmte Wahl getroffen werden. Daß nun jeder Lehrer aus dem hier dargebotenen Stoffe wieder nach ſeinem individuellen Bedürfniſſe auswähle und ordne, iſt gegenüber dem für's Ganze wie für's Einzelſte ſtreng durchgeführten Stufengange, bis auf einige in der Vorrede bemerklich gemachte Ausnahmen, unthunlich. Wer alſo das Buch ſeinem Elementar-Unterrichte zu Grunde legen will, muß ſich daſſelbe, wie es iſt, gefallen laſſen, oder gerade auf die weſentlichen mit ſeiner Bearbeitung bezweckten Vortheile verzichten.

3. Die gebräuchlichen Vocabularien haben neben der einfachen Wörterkenntniß zugleich eine anſchauliche Einführung in die Wortbildung zu ihrem Vorwurfe. Dies nämliche Ziel hat ſich auch das gegenwärtige geſteckt, und zwar iſt das der rothe Faden, an welchem jedes einzelne Wort abläuft und ſeine unverrückbare Stelle erhalten hat, wenn ſchon dem erſten Blick und in den erſten Curſen der Anſchluß an die grammatikaliſche Lection als vorwaltendes Princip entgegentritt. Aber die hier angewendeten Mittel ſind nicht mehr dieſelben. Eine alphalbetiſche Folge erlaubt die gleichen oder gleichartigen Bildungen (und noch mehr deren oft ungleichartige Bedeutung) nur in großer Zerſtreutheit nach Raum und Zeit, wie es der Zufall eben fügt, vor Augen zu führen, und nöthigt darum, wenn ſie überhaupt Erfolg haben ſoll, für alle ſchwierigeren Fälle zu einer jeweiligen oder ſchließlichen ſyſtematiſchen Recapitulation. Weiter iſt bei jener Anordnung, welche die Wörter familienweiſe zuſammenhält, der Selbſtthätigkeit des Schülers keinerlei Raum gelaſſen, während doch gerade durch die Nöthigung zum Selbſtdenken, Unterſcheiden und Schließen eine Kräftigkeit und Nachhaltigkeit der Eindrücke erzielt wird, die über die Wirkungen des directen Memorirens weit hinausgeht. Dieſe Uebelſtände ſind hier dadurch zu vermeiden geſucht, daß die Primitiva von den Derivatis getrennt, jene in den einzelnen Curſen als grundlegend vorangeſchickt, dieſe in eine zweite Abtheilung verwieſen und in größeren oder kleineren Gruppen zuſammengeſtellt ſind, in denen die einzelnen Wörter nach Maßgabe ihrer Uebereinſtimmung mit der Hauptanalogie oder ihrer Abweichung von derſelben (ſei es bezüglich der Form oder der Bedeutung) auf einander folgen. Obwohl dem Schüler

nun in dieser Derivations-Abtheilung jedes Wort noch als eigentliche Lern-Vocabel in Text und Uebersetzung vorgeführt wird, ist er doch behufs des vollen Verständnisses jedesmal schon zu einem Rückschluß auf das Primitivum oder auch auf die dazwischen liegenden Mittelglieder veranlaßt (z. B. familiaritas S. 170, familiaris S. 122, familia S. 43, famulus S. 19).

Das Auseinanderhalten des Stammverwandten dient eben dazu, theils das Aufmerken und Nachdenken in Thätigkeit zu versetzen, theils die Erinnerung an das früher Erlernte flüssig zu erhalten. Diese mit Uebersetzung versehenen Derivata und Composita machen aber den bei weitem geringeren Theil der aus diesen beiden Wörterclassen hier vorgeführten Vocabeln aus. Sie sind zunächst bestimmt, in Gruppen die Bildungs-Analogien nach Form und Bedeutung zu repräsentiren, insbesondere aber zugleich diejenigen einzelnen Wörter hervorzuheben, deren gebräuchliche Bedeutung mittelst der bloßen Kenntniß der Bedeutung des Grundwortes vom Schüler kaum richtig würde gefunden werden können. Die weit überwiegende Hälfte dieser Wörter ist (ohne beigefügte Uebersetzung) in den Anhang — den Uebungsstoff — verwiesen, wo sie mit den Paragraphen des Lernstoffes parallel laufend, stets unter besonderer Berücksichtigung des classischen Gebrauches, die Veranschaulichung der Derivations-Analogien fortsetzen und den Schüler nöthigen, für ihr Verständniß von allen seinen bis dahin erworbenen Mitteln Gebrauch zu machen. Allerdings findet sich eine nicht geringe Zahl solcher Uebungs-Beispiele auch in den gangbaren Vocabularien, namentlich bei Wiggert und Döderlein; aber abgesehen davon, daß zwischen leichtem und zu schwierigem Verständniß nicht immer gehörig geschieden ist — ein Uebelstand, dem die Verfasser selbst leicht abhelfen könnten — bleibt zufolge der ganzen Anlage dieser Bücher die Selbstthätigkeit des Schülers so gut wie ohne Anregung. Denn durch die jedesmalige Voranstellung des Primitivum und seiner Bedeutung ist der Weg schon völlig geebnet.

4. Wie der Vertheilung des Stoffes in (sechs) Curse die Absicht zu Grunde liegt, allmählich von den einfachsten und verständlichsten Sprachverhältnissen zu den schwierigeren fortzuschreiten, so ist auch bei der Vertheilung der einzelnen Glieder einer Wortfamilie unter die betr. Gruppen sorgfältig Bedacht genommen, daß keine Sproßform früher auftrete, als ihr relatives Primitivum in die Reihe eingeführt ist, in der Art, wie es sich aus dem oben angeführten Beispiele famulus ꝛc. ergiebt. Es war dies eine der schwierigsten und zeitraubendsten Aufgaben der Bearbeitung, und in Anbetracht, daß dem

Schüler bei seiner anderweitigen Praxis die einzelnen Wörter in unzähligen Fällen doch in abweichender Folge entgegentreten, kann man sie sogar als eine undankbare geringschätzen. Berücksichtigt man jedoch, daß es sich hier eben nicht um diese und jene Einzelheit, sondern um die Einführung in ein Gesammtgebiet und um die sich allmählich erweiternde Ueberschauung desselben handelt, und daß das Vocabular gleichzeitig grundlegend und veranschaulichend, empirisch und implicite doch auch systematisch wirken soll, so wird man jenes Verfolgen einer strengen Gesetzlichkeit vielleicht mit günstigerem Auge ansehen. Jedenfalls hat die mit diesem Vornehmen unumgänglich verbundene Peinlichkeit und häufige Umarbeit den Verf. zu einem Aufmerken auf alle auch nur verwandte Momente (also nicht blos der Wortbildung selbst, sondern auch der Bedeutung, der grammatischen Flexion, des Genus, der Prosodie) genöthigt, das bei der fortgesetzten Rücksichtnahme auf so viele tausend Einzelheiten nur allzu leicht in die Gefahr der Erschlaffung gerathen sein würde.

5. Der Hauptgrund, weshalb eine große Anzahl tüchtiger Lehrer sich entweder gar nicht, oder doch nur mit einem gewissen Widerstreben entschließt, ein geregeltes („methodisches" kann man bei einem alphabetischen Stoffe doch kaum sagen) Vocabellernen in die Hand zu nehmen, oder sich veranlaßt sieht, dasselbe nach kürzerem oder längerem Zeitverlaufe wieder fallen zu lassen, ist ohne Zweifel in der Schwierigkeit zu suchen, den Schüler im Besitz einer solchen Stoffmasse zu *erhalten*. Denn mit dem bloßen Erlernen ist doch nur der weitaus kleinste Theil des Zweckes erreicht; ja, je eifriger und lebendiger der Lehrer ist, um so eher wird er unter dem Gewicht jener Aufgabe erlahmen. Hiewider scheint es nur ein einziges Mittel der Abhülfe zu geben: daß nämlich das Vocabular *sich selbst repetire*. Inwiefern dazu in dem gegenwärtigen Buche ein Versuch gemacht worden, ist schon aus den obigen Andeutungen zu entnehmen. Zwar bei den ersten Anfängen muß der Lehrer selbst das Beste thun, indem er gerade die erlernten Vocabeln fort und fort zu Satzbildungen verwendet, wozu ihm wenigstens ein unmittelbar brauchbarer Stoff (in den Primitiven des 1. Cursus) geboten ist. So wie aber einmal die Derivata an die Reihe kommen, ist in diesen selbst eine Wiederholung der entsprechenden Primitiva gegeben, im Lernstoffe in leicht einführender, im Uebungsstoffe in schwierigerer und umfassenderer Weise. Da nun die Primitiva der früheren Curse bei den Bildungen der späteren immer aufs Neue auftreten, so hat es mit einem Zurückfallen der ersteren keine Noth. Reicht jedoch, was immerhin eintreffen kann, das einmalige Durchnehmen des

Uebungsſtoffes für die Befeſtigung des Wortſchatzes nicht aus, ſo wird ein Zurückkehren zu demſelben oder zu einzelnen Abſchnitten deſſelben, das ja ohnehin für Einprägung der Bildungsgeſetze nur erſprießlich ſein kann, das Uebrige thun. Der Umfang dieſer Uebungen (S. 13 bis 17) iſt nicht ſo groß, daß ſich eine ſolche Wiederholung von ſelbſt verböte, zumal ſie ja bei jeder Erneuerung ſelbſtverſtändlich immer geläufiger von Statten gehen muß. Ausgeſchloſſen von dieſen Vortheilen bleibt nur die mäßige Zahl derjenigen Wörter, die überhaupt keine oder faſt keine Sproßformen bilden. Ein Theil derſelben aber kommt in der übrigen Praxis ſo häufig vor, daß die ausdrückliche Wiederholung nicht eben dringendes Bedürfniß iſt (im erſten Curſus folgende; cauda, morbus, templum, telum, praemium, acies, facies, cunctus, totus, praeditus, deleo), der andere hinwiederum begreift ſolche Wörter (uva, alauda, venia, hostia, ungula, semita, succus, lucus, filum, ovum, fretum, folium, gremium, humerus, cancer, aper, fretus, arduus, macto, celo, vibro, neo), deren ſichere Kenntniß dem Schüler, bis ſie ſich von ſelbſt ergänzt, immerhin noch eine Zeitlang erlaſſen werden kann. Jedenfalls iſt die Zahl dieſer Defecte im Verhältniß zum Ganzen überaus gering. Uebrigens ſind auch die Mittel und Wege für eine fruchtbare indirecte Repetition mit dem hier angegebenen keineswegs erſchöpft, wie ſich weiter unten näher ergeben wird.

6. Die Silbenquantität hat in den meiſten unſerer Vocabularien (mit Ausnahme der Endſilben) die gebührende Berückſichtigung erfahren; einer methodiſchen und wirkſamen Behandlung aber ſtand wiederum die alphabetiſche Ordnung als abſolutes Hinderniß im Wege. Da es nicht meine Abſicht ſein kann, den Inhalt meiner Vorrede hier zu wiederholen, ſo ſei hier nur bemerkt, daß gleich bei den Primitiven des 1. Curſus Gelegenheit genommen iſt, durch die bloſe Anordnung in die Lehre vom Accent und von der Quantität der Penultima einzuführen, und daß fortan durch das ganze Buch eine Bezeichnung angewendet iſt, bei der der Schüler über die Quantität keiner Silbe in Ungewißheit bleibt, ſo jedoch, daß immerhin auch von ſeiner Seite einige Aufmerkſamkeit auf den Gegenſtand erfordert wird. Ohne Zweifel wird nicht ein jeder Lehrer, der überhaupt von dieſem Vocabular Gebrauch macht, einen großen Werth auf dieſe praktiſche Einführung, zumal auf eine ſo frühzeitige Einführung in die Proſodik legen; es iſt aber auch durch die Anlage des Buches ein ſolches Eingehen in die Sache keineswegs bedingt, und nur ſo viel wird ſtillſchweigend vorausgeſetzt, daß kaum ein Lehrer ſich den

Vortheil werde entgehen lassen, auf so einfachem und unscheinbarem Wege den Schüler in der prosodischen Kenntniß der Stammsilben, die später nicht mehr nachzuholen ist, von vorn herein allmählich fest zu machen.

7. Es ist in neuerer Zeit zur fast durchgehenden Regel geworden, dem Schüler beim Vocabellernen, wo es nur irgend ausführbar erschien, für einen lateinischen Ausdruck auch nur eine deutsche Uebersetzung zu geben. Daß auf diese Weise in höchst zahlreichen Fällen weder der Begriffsumfang des Wortes eine einigermaßen genügende Bestimmung und Klarheit empfängt, noch dem wahrhaften Nothstande, der aus dem unabläſſigen und unabweislichen Nachschlagen des Lexikons erwächst, eine nennenswerthe Abhülfe gewährt wird, bedarf keines Beweises. Unter diesen Umständen habe ich, nach der in eigener Praxis gewonnenen Ueberzeugung, daß auf Seiten des Schülers der Aufnahme einer Mehrheit von Bedeutungen keinerlei Schwierigkeiten entgegenstehen, kein Bedenken getragen, von jenem Verfahren überall abzugehen, wo es die Natur der Sache und das Bedürfniß der Praxis erforderte. Sollte hie und da zu viel geschehen sein, so ist es jedenfalls leichter, ein entbehrliches Wort zu streichen, als eine Lücke plangemäß auszufüllen. Doch wird auch für solche Fälle die Warnung erlaubt sein, nicht aus (wirklich unbegründeter) Furcht vor Nichtbewältigung des Pensums dem Nothstift allzu große Freiheit zu gestatten.

Der Grundgedanke der Arbeit, der in der vorstehenden Charakteristik zwar mehrfältig, aber doch weder in seiner ganzen Tragweite, noch mit voller Klarheit hervortritt, ist kein anderer, als daß ein grundlegender, fester Stoff in die einzelnen Zweige des ganzen Lehrgegenstandes eingreift, alles Verwandte sich möglichst zu assimiliren sucht, auf dasselbe sein Licht wirft und von demselben wiederum Licht empfängt, durch solchen vielfältigen Gebrauch aber zum sicheren, stets leicht verwendbaren Eigenthume des Schülers wird. Im vorliegenden Buche beschränkt sich diese Bestimmung und Verwendung vornehmlich auf die vorausgesetzte Benutzung zu paradigmatischen Satzbildungen im ersten Unterrichte, für den ganzen weiteren Verlauf aber auf die Veranschaulichung der Wortbildungsgesetze unter steter Rückkehr zu den nämlichen Grundworten. Eine viel ausgedehntere Verfolgung hat jener Grundsatz in dem umfänglicheren Werke erfahren, welchem die vorliegende Arbeit erst den Weg in die Praxis bahnen helfen soll und das in der Vorrede seine nähere Beschreibung gefunden hat. Dort ist in einer Fortsetzung der Uebungen für die untere Lehrstufe das

gesammte Material der grammatischen Formenlehre, mit Ausnahme der Paradigmen, namentlich also die Eigenheiten des Genus und der Nominal- und Verbal-Flexion, in den Bereich gezogen, so daß das Gegebene entweder geradezu an die Stelle der grammatischen Regeln (für die beiden untersten Classen) treten kann, oder zur fruchtbaren Wiederholung derselben Stoff und Gelegenheit bietet. Auf den höheren Stufen wird dieser grammatische Stoff wieder aufgenommen, vervollständigt und weiter geführt, nächstdem aber, und zwar in einem bedeutenden Umfange, jedoch immer mit dem nämlichen Material, außer anderen Sprachverhältnissen insbesondere die Lautveränderungs-Analogien in Gruppen zur Anschauung gebracht. Genaueres hierüber enthält, wie schon bemerkt, die Vorrede. Hier soll nur noch von einem besonderen Abschnitte, weil derselbe dem Zwecke auch des vorliegenden Büchleins sehr nahe liegt, mit einem Worte die Rede sein.

Den alphabetischen Vocabularien ist durch ihre Anlage die Möglichkeit gegeben, jedem Grundworte sogleich seine sämmtlichen Sproßformen beifügen. Die Nachtheile dieser Einrichtung für die Anregung der Selbstthätigkeit beim ersten Erlernen sind im Obigen mehrfach hervorgehoben worden. Es würde jedoch ungerecht sein, den damit verbundenen Vorzug zu verkennen, welcher für den Vorgeschrittenen in der bleibend vorhandenen Uebersichtlichkeit des Stoffes liegt. Dieser Vortheil mußte hier aufgegeben werden, da jeder einzelnen Derivation in der zugehörigen Gruppe ihre nothwendige Stellung angewiesen war. Indes ist allerdings ein Ausweg vorhanden, auf dem der Vortheil gewonnen werden kann, ohne daß man gezwungen wäre, die damit verknüpften Nachtheile in den Kauf zu nehmen: wenn man nämlich die Uebersicht, die für den Anfänger jedenfalls nutzlos ist, erst später an einer Stelle und zu einer Zeit eintreten läßt, wo sich ein Bedürfniß darnach regt und sie bestimmte Zwecke erfüllt. Es hätte demnach auch hier jener Vorzug nicht nur seinen vollen Ersatz, sondern dieser Ersatz noch als sehr geeignetes Repetitionsmittel weitere Dienste leisten können, wenn die Primitiva mit allen ihren bereits vorgekommenen Derivatis als ein zweiter Uebungs-Abschnitt (also blos im lateinischen Texte) aufgestellt worden wären. Dennoch ist dies unterblieben, aus zwei Gründen: erstens in der Voraussetzung, daß eine tüchtige Durcharbeitung des Vocabulars den Schüler in den Stand gesetzt haben müsse, eine solche übersichtliche Zusammenstellung vor dem Uebergange zu einem neuen Cursus jedesmal als nützliche Selbstübung vorzunehmen, zweitens um nicht durch einen Zusatz von zweifelhaftem Werthe den Umfang des Buches beträchtlich zu erweitern. In dem

erwähnten größeren Werke ist dieser „zweite Uebungsabschnitt“ wirklich enthalten, so zwar, daß hinter jedem Cursus die vorangegangenen Primitiva (nicht alphabetisch, sondern in der einmal angenommenen Ordnung) mit ihren bis dahin aufgetretenen Sproßformen vorgeführt werden, in jedem folgenden Cursus aber der Inhalt der früheren Curse wieder mitaufgenommen ist, damit dem Lehrer wie dem Schüler von Zeit zu Zeit die volle Ein- und Uebersicht des durchgearbeiteten Stoffes gewährt sei. Eine bedeutende Autorität des Faches hat diesen ganzen Abschnitt, als dem Schüler zu viele Erleichterung gewährend, verworfen, wobei eben von der Ansicht ausgegangen ist, daß eine solche Uebersicht mit mehr Frucht selbst erarbeitet werde. Für meine Anschauung hat dieser Umstand überhaupt kein erhebliches oder wenigstens kein entscheidendes Moment gebildet, indem es immerhin fraglich bleibt, an wie vielen Stellen eine solche Selbsterarbeitung vorgenommen werden möchte, und mir vielmehr darum zu thun war, die Uebersichtlichkeit des Ganzen zu erhöhen und damit zugleich ein neues, sehr umfängliches Repetitionsmittel zu gewinnen. Indes ist die Unterscheidung zwischen fördernden oder erlaubten und unerlaubten oder bedenklichen Erleichterungsmitteln allerdings von didaktischer Wichtigkeit, und der vorliegende Fall dürfte wohl geeigneten Anlaß enthalten, auch von anderen erfahrenen Praktikern eine Meinungsäußerung zu erbitten. Uebrigens würde selbstverständlich es ein Leichtes sein, jenen hier mangelnden zweiten Uebungs-Abschnitt, falls sich ein Begehr nach demselben herausstellen sollte, in einem Nachtrage zu liefern.

Die Auseinandersetzung der Grundsätze und Zwecke des vorliegenden Unternehmens hat bereits so viel Raum in Anspruch genommen, daß in Betreff der Einrichtung nothwendig auf das Buch selbst verwiesen werden muß. Die Primitiva — als der Grundstoff — sind unter die vier ersten (der sechs) Curse vertheilt, quantitativ in der Art, daß die weit überwiegende Anzahl sogleich den beiden ersten Cursen zufällt, sowohl um vorerst eine breite Grundlage für die weiteren Operationen zu erhalten, als um das, was vorzugsweise Gedächtnißarbeit ist, dem früheren Alter zuzuweisen. Der erste Cursus hält sich innerhalb der 1., 2. und 5. Declination und der einfachsten Analogien der 1., 3. und 4. Conjugation, der zweite fügt vornehmlich die 3. und 4. Decl. und neben Weiterführung der 2. Conjugation die 3. Conjugation hinzu, der dritte die Verba mit Abweichungen und Uebergängen in den Stamm-Temporibus, der vierte die eigentlichen Anomalien, vorzugsweise des Nomen und insbesondere bezüglich des

Geſchlechts. Sowohl bei den Primitiven als bei den Derivaten eines jeden Curſus iſt, wo nicht die Beſchaffenheit des Stoffes eine Abänderung unumgänglich machte, die regelmäßige Aufeinanderfolge von Subſtantiven, Adjectiven und Verben (bei den Derivaten auch von Adverbien) beobachtet.

Bei der Derivation iſt innerhalb der einzelnen Gruppen zuerſt die Form, demnächſt die Abwandelung der Bedeutung für die Anordnung der Wörter beſtimmend geweſen, und es verſteht ſich von ſelbſt, daß mit dem Einfachen und Regelmäßigen die Reihe eröffnet und von da zu dem Schwierigeren, Seltneren und Vereinzelten fortgegangen wird. Die Gleichartigkeit oder Verſchiedenheit der Formation nun fällt leicht in die Augen; ſchwieriger iſt die Sache in Anſehung der Bedeutung. Da lag denn die Frage nahe, ob nicht beim Auftreten eines jeden neuen Suffixes der vorherrſchende Begriff desſelben in der Weiſe, wie es in den Wortbildungslehren zu geſchehen pflegt, in einer Vorbemerkung ausdrücklich vorgezeichnet werden ſolle. Damit aber würde die Natur eines Vocabulars verleugnet und dem nur gar zu oft todtgeborne Geſchöpfe hervorbringenden Regelweſen, das wir ja gerade in möglichſt beſcheidene Grenzen zurückweiſen wollen, wieder nicht blos eine Hinterthür geöffnet ſein. Wir wollen gern zugeben, daß dem Schüler für die Abſtraction eines Hauptbegriffes aus den Beiſpielen manche Schwierigkeit entgegentritt. Da iſt ja aber zunächſt der Lehrer zur Beihülfe bereit, der ohnehin am beſten wiſſen muß, wann gerade die richtige Zeit für eine ſolche Operation gekommen iſt, und dem mit der Lieferung eines geordneten Stoffes ſicherlich ein erſprießlicherer Dienſt geleiſtet wird, als mit einem formulirten Geſetze, das ſich ſchließlich für zahlreiche Fälle doch als unzureichend erweiſt. Erfährt aber in Folge jener Enthaltſamkeit das begriffliche Verſtändniß überhaupt einen zeitlichen Aufſchub, ſo wird dadurch die geſunde Fortbildung der Jugend keinen Schaden nehmen. Dieſe erfordert vor Allem eine anſchauliche und geſicherte Aufnahme der Poſitivitäten; hieraus entwickelt ſich eine fruchtbare Abſtraction von ſelbſt, wenn auch bei einem Individuum ſpäter als beim andern, kommt aber auch bei der zehnten Rückkehr zum Stoffe immer noch nicht zu ſpät.

Im vierten Curſus nimmt die Derivation ſchon einen ſehr beträchtlichen Raum (S. 64—87) ein. Es beruht dies nicht allein auf der fortgeſchrittenen Vermehrung des Stammmaterials, ſondern auch auf der Abſicht, Sprachverhältniſſe, die ſonſt dem Schüler nicht leicht in geordneter Zuſammenſtellung vor Augen treten (z. B. die

Substantivirung der Adjective und Participia und Aehnliches) in einiger Umfänglichkeit zur Anschauung zu bringen. Daß dieser Theil des Lernstoffes nicht gerade als unumgängliche Memorir-Aufgabe angesehen sein will, ist bereits in der Vorrede bemerkt.

Der fünfte Cursus enthält die Composition mit Präpositionen und ähnlichen Präfixen, der sechste die Composition mit andern Redetheilen. Daß der erstere einen ansehnlichen Raum (S. 87—113) in Anspruch nehmen mußte, war in der Natur des Gegenstandes begründet. Die Grundlage dieses Abschnittes bildet die Zusammensetzung ohne Veränderung des Stammvocals, darauf folgt der Ablaut des letzteren, endlich eine Zusammenstellung solcher Composita, welche als Simplicia in der Sprache nicht mehr angetroffen werden. Von diesen drei Abschnitten ist natürlich der erste der bei weitem umfangreichste und bot eben hierdurch Gelegenheit, nicht allein die Formveränderungen, welche die einzelnen Präpositionen in der Zusammensetzung erleiden, sondern auch die Abwandlungen ihrer Bedeutung in einer ausreichenden Zahl von Beispielen zu repräsentiren. Bei diesem letzteren Verhältnisse soll wegen seiner Wichtigkeit und Schwierigkeit noch einen Augenblick verweilt werden. Es ist nicht darauf gerechnet, daß die ihm hier zu Theil gewordene Behandlung allen Ansprüchen genügen sollte: indes hat wohl ein erster Versuch auf Nachsicht zu hoffen.

Es dürfte dem näheren Verständniß am ersten entsprechen, wenn wir die schwierigeren Präpositionen selbst herausheben und an denselben die bei Aufstellung der einzelnen Wörter beobachtete Ordnung aufweisen. In der Regel liefert die Grundform der Präposition auch die meisten Beispiele, so daß sich hieran auch der Ablauf der Bedeutungen am vollständigsten und bestimmtesten kennzeichnen läßt. Also:

Per, durch (rein örtlich): pervagor, peragro; durch (der Reihe nach): perlustro, percenseo, perlego, persaluto; durch (zeitlich): pertero perduro, persevero, persto; hinüber: pervenio, perfugio, perduco, perpello; durch und durch, ganz und gar: pervinco, persuadeo, perscribo, permitto, persequor, percelebro, perago, peroro, perbibo, percurro, perfungor, perverto, percallesco, pervello, perstringo, perdo, pereo. Darauf folgen Adjectiva (pervius, pernox), bei denen der Schüler nunmehr schon selbst den Begriff der Präposition in die obigen Kategorien einreihen kann, zuletzt die mit perverto zu vergleichenden perjurus und perfidus. Die mit dem verstärkenden per zusammengesetzten Adjectiva haben wegen des quantitativen Umfanges, den sie in der Sprache einnehmen, ihren besonderen § erhalten.

Es leuchtet ein, daß je nach der subjectiven Auffassung, insbe-

sondere je nachdem man bei einem Worte, das mehrere Bedeutungen einschließt, die eine oder die andere als Grund- oder vorwaltende Bedeutung betrachtet, ein solches Wort auch eine andere Stelle erhalten konnte, wie denn z. B. perfero auch mit perfugio zusammengestellt werden durfte. Hier aber mußte eine bestimmte Wahl getroffen und auf allgemeine Zustimmung verzichtet werden. In der That kommt es hier viel weniger darauf an, objective Zweifellosigkeit zu erzielen, als die Aufmerksamkeit des Schülers in einer festen Richtung zu eigener scharfer Beobachtung hinzuleiten. Es kann dann nur erfreulich sein, wenn er auf einer höhern Stufe mit dem ihm jedenfalls nicht ungeordnet überlieferten Material selbständig und geschickter zu operiren versucht. Eine ausdrückliche Veranlassung ist ihm schon hier unter der Rubrik geboten, welche diejenigen Wörter begreift, in denen die Präposition wesentlich nur als Verstärkung erscheint, während in Wahrheit in jedem einzelnen Falle eine der obigen Hauptbedeutungen zu Grunde liegt. Für uns jedoch war es, wie in allen ähnlichen Fällen, nächster Zweck, dem Schüler die Vocabel mit derjenigen Bedeutung vorzuführen, die im Sprachgebrauche herrschend geworden ist. Die etymologische Zurückführung und Vergleichung kann füglich seiner eignen Kraft und Neigung überlassen werden. Hiernach bedarf es auch kaum noch der ausdrücklichen Erklärung, daß überhaupt für die Unterscheidung der verschiedenen Bedeutungen, in welchen eine Präposition in der Composition erscheint, die Wahl des deutschen Präfixes, durch welches sie in der Uebersetzung wiedergegeben ist, keineswegs einen wesentlichen Factor bildet. Je nachdem die eine und die andere Sprache bei der Bildung eines Compositum von der nämlichen oder einer abweichenden Grundanschauung ausgegangen ist, fällt auch die Wahl des Präfixes gleichartig oder verschieden aus. Das Bestreben das lateinische Präfix in einer bestimmten Bedeutung ständig durch ein bestimmtes deutsches abbilden zu wollen, führt zu einer Künstelei, bei der die reale Wahrheit und praktische Brauchbarkeit, das Verständniß des Wortes in seiner Totalität und nach seinem wirklichen Gebrauche, nothwendig zurücktreten müßte. Jedes Wort ist demnach ohne ängstliche Rücksichtnahme auf die Etymologie nach seiner gebräuchlichen Bedeutung wiedergegeben; diese Kenntniß und die Stellung des Wortes in der Reihenfolge zusammengenommen geben dem Schüler ausreichende Hülfen, sich die etymologischen Verhältnisse auch in Bezug auf die Bedeutung selbst zu erklären. Das umgekehrte Verfahren würde ihm eine unmögliche Leistung zumuthen.

Bei den übrigen Präpositionen können und müssen wir uns,

um den Raum nicht ungebührlich in Anſpruch zu nehmen, kürzer faſſen.

Bei ob tritt der ſeltene Fall ein, daß die Ueberſetzung „wegen", welche bei dieſem Worte in ſeinem ſelbſtändigen Auftreten die Regel bildet, ſich nicht unmittelbar aus den in der Compoſition vorwaltenden Bedeutungeu entnehmen läßt. Sie iſt jedoch aus den ſinnlicheren Vorſtellungen „gegenüber, angeſichts, in Anbetracht, aus Rückſicht" ohne Schwierigkeit abzuleiten.

Prae: vorher; nach vorn; vorn; vorzüglich.

Pro: vorwärts, fort, in die Länge; für; vorher; gemäß.

Ex: heraus, hinweg (daher verneinend); hervor, in die Höhe; bis ans Ende, völlig.

De: herab, von etwas weg (daher verneinend); hinüber (alſo eine Entfernung mit einem Vorwiegen der Frage wohin); bis zu Ende ganz und gar.

Ab: von etwas weg, los, entfernt, ab (daher verneinend; verſtärkend nur, wenn der Begriff der Präpoſition ſchon bis zu einem gewiſſen Grade im Verbum ſelbſt enthalten iſt, wie in absumo, abutor).

Con: in Gemeinſchaft, zugleich, zuſammen; geſammt, völlig, heftig.

In: eine Bewegung, Richtung wohin: hinein, an, zu, nach, auf; ſeltener ein Befinden wo: in, bei, auch; endlich verneinend.

Sub: eine Bewegung unter etwas hinein oder hin; unter etwas weg, von unten nach oben kehrend (das Oberſte zu unterſt kehrend), von unten hervor; an — zu etwas hin; unter etwas befindlich, nahe an etwas befindlich; unter der Hand, unmerklich, ein wenig, in untergeordneter Weiſe.

Re: zurück, rückwärts, los, aus, ent- (Wiederherſtellung durch Trennung, Aenderung); entgegen, wider; von neuem, noch einmal, wieder.

Dis bezeichnet ein Auseinander (zer-) meiſt eines Ganzen, aber auch mehrerer einzelner Dinge. Bei Wörtern, die ſchon einen verwandten Begriff enthalten (tribuo, lanio, palor) iſt es bloſe Verſtärkung. Aus dem Auseinander aber entſpringt auch ein Gegenſatz, eine Verwandlung ins Gegentheil.

Nur mit wenigen Worten wollen wir ſchließlich noch auf die Erwähnung einiger untergeordneten, allgemeineren Verhältniſſe eingehen, die eine misverſtändliche oder verſchiedenartige Auffaſſung zulaſſen. Dahin gehört z. B.: die Ausſcheidung der rein griechiſchen Wörter, namentlich derjenigen, welche durch Beibehaltung der griechiſchen

Ableitungs- oder Flexionsform ihren Urſprung fortdauernd zu erkennen geben (schola, aër). Unſerer Ueberzeugung nach fällt deren ausdrückliche Vorführung ſchicklicher mit den Anfängen des griechiſchen Unterrichts zuſammen; deshalb ſind ſie in dem größeren Werke in den 8. oder nachträglichen Curſus verwieſen, erhalten aber übrigens auch in dem dortigen dritten Uebungs-Abſchnitt, wo erſt ordentlich, ihre Berückſichtigung. Die ſehr wenigen Wörter dieſer Gattung, welche, wie die eben genannten, etwa früher ins Bedürfniß eintreten, werden ja leicht nebenher als Poſitivitäten gemerkt, bis ſie ſpäter beim Griechiſchen ihr rechtes Verſtändniß finden. Weiter ſind, wie Aehnliches in keinem Elementarbuche dieſer Art zu vermeiden iſt, eine beträchtliche Anzahl Wörter (sella, virga, ala, luna, via, toga, arena, copia, copula, litera, pugnus, lustrum, remus, telum, velum, reus, caleeus, consilium, auxilium, periculum, faber, magister, minister, acies, facies, glacies, pronus, certus, fecundus, invitus, dubius, trepidus, sedulus, pristinus, praeditus, como, sumo etc. etc.), die der wiſſenſchaftliche Etymolog mit mehr oder weniger Sicherheit auf ein beſtimmtes Stammwort zurückführt, hier als Primitiva aufgeſtellt, ein Verfahren, das kaum einer Entſchuldigung bedürfen wird. Im 3. Uebungs-Abſchn. des ausführlichen Buches haben ſolche Wörter für den reiferen Schüler eine Zuſammenſtellung mit ihrer wahrſcheinlichen Verwandtſchaft erfahren. Endlich giebt es Fälle, wo die Conſequenz der Methode mit dem praktiſchen Bedürfniß in Conflict tritt; dann iſt in der Regel dem letzteren der Vorrang zugeſtanden worden. So habe ich mich nicht entſchließen können, §. 209. volo, nolo, malo und queo, nequeo auseinanderzureißen; auch dieſen Wörtern iſt, gleich possum, in jenem nachgenannten Uebungs-Abſchnitt ihr Recht auf Erklärung geworden. Im Allgemeinen glaube ich mich bei dieſen und ähnlichen Gegenſtänden mit erfahrnen Praktikern im Einverſtändniß erachten zu dürfen. Das Buch rechnet einmal, namentlich in den unteren Curſen, auf die leitende und mithelfende Hand des Lehrers.

Die nachſtehenden Zuſätze und zu ſpät entdeckten Irrungen bittet der Verfaſſer einzutragen und zu verbeſſern:

S. 19. §. 54. nach maturo iſt einzuſchalten: aequo 1. gleichmachen, gleichſtellen; gleichkommen.

S. 21. §. 69. nach nux einzuſchalten: crux Kreuz.

S. 41. §. 138. lies: honesto ſtatt honoro.

S. 56. §. 191. nach posterus einzuſchalten: posterior der hintere, ſpätere, geringere.

S. 60. §. 201. nach grando einzuſchalten: arundo Rohr, Schilf.

Mit hoc ver muß ein neuer §. (202. b.) beginnen.

S. 61. §. 202. (202. b.) nach ōs, ōris einzuſchalten: os, ossis Knochen, Gebein.

S. 92. §. 320. nach assevero einzuſchalten: assequor 3. erreichen, begreifen.

S. 93. §. 321. nach praecordia einzuſchalten: praeposterus verkehrt.

S. 98. §. 320. nach despondeo einzuſchalten: dēvoveo 2. geloben, weichen, verwünſchen.

§. 331. nach declamo einzuſchalten: decoquo 3. einkochen laſſen, verſchwenden.

S. 100. §. 335. nach convenio einzuſchalten: confundo 3. zuſammenſchütten, verwirren.

S. 102. §. 340. nach incedo einzuſchalten: invādo 3. eindringen, anfallen.

S. 103. §. 342. nach infans einzuſchalten: insciens wider Wiſſen.

§. 343. am Anfang hinzuzufügen: imbibo 3. einſaugen, ſich vornehmen.

S. 104. §. 344 nach ignotus einzuſchalten: ignārus unkundig.

S. 107. §. 354. nach recenseo einzuſchalten: reputo 1. berechnen, erwägen.

S. 111. §. 363. nach refringo einzuſchalten: redigo 3. zurückführen, eintreiben.

§. 364. lies exsecror ſtatt exsecro.

S. 119. §. 367. nach advena einzuſchalten: conjux, gis, das Ehgemahl, Gattin. redux, cis heimgekehrt.

S. 128. lies profūsus ſtatt prōfūsus.

S. 149. §. 240. lies vulturīnus ſtatt vulpīnus.

S. 153. §. 314. lies peraro 1. ſtatt perūro 3.

S. 156. §. 324. nach perfugio einzuſchalten: profundo 3.

S. 157. §. 331. lies despolio 1. ſtatt depolio 4.

S. 158. §. 337. lies compasco ſtatt compascor.

S. 163. §. 376. lies dēlēnītor ſtatt dēlēnitor.
S. 167. §. 387. lies infirmitas ſtatt informitas.
S. 169. §. 405. lies exāmino ſtatt exanimo.
§. 415. lies abstrūsus ſtatt abstractus.
S. 171. §. 423. lies profūse ſtatt prōfūse.
§. 424. lies inaequaliter ſtatt inaequabiliter. **Ruthardt.**

IX.

Die Lehrunterſchiede der katholiſchen und evangeliſchen Kirchen. Darſtellung und Beurtheilung von Wilhelm Böhmer, Dr. Erſter Band. Breslau, 1857. Graß, Barth u. Comp., Verlagshandlung. 8. XX. und 299 S.

Es kann beim erſten Anblicke zweifelhaft erſcheinen, ob die Lehrunterſchiede der katholiſchen und evangeliſchen Kirchen zu den Gegenſtänden des höheren Schulunterrichts gehören, ob die vorliegende Schrift überhaupt in das Gebiet der höheren Pädagogik fällt und den Lehrern an höheren Schulen als ſolchen irgend einen Gebrauch verſtattet. Denn der Religionsunterricht auf höheren Schulen, welcher von Schulmännern ertheilt zu werden pflegt, hat offenbar eine Aufgabe, welche von der des Religionsunterrichts in niederen Schulen, der ſich immer irgend wie dem eigentlichen Katechumenenunterrichte nicht nur anſchließen, ſondern unterordnen muß, verſchieden iſt. Der letztere gehört aus dieſem Grunde immer irgend wo in das Gebiet der geiſtlichen Praxis, und iſt als als ein Theil derſelben nicht nur bereits vielfach ausgeübt, ſondern auch längſt Gegenſtand eines beſondern Theils der praktiſchen Theologie, der Katechetik, geworden. Er muß, weil es ſeine Aufgabe iſt, den chriſtlichen Glauben, und zwar mit der vollen Kraft ſeiner Lebendigkeit und Wirklichkeit zu erwecken, und ihn in denſelben gegen ſpätere Angriffe und Schwankungen möglichſt ſicher zu ſtellen, den Glauben einer der wirklichen Theilkirchen verkündigen, in ſeiner ganzen Beſtimmtheit überliefern, und kann eben deshalb bei denjenigen Lehren, in und an welchen die Theilkirchen ſich unterſcheiden, ſich der Pflicht nicht entziehen, dieſe Unterſchiede hervorzuheben, als ſolche zu bezeichnen und zur Erklärung der eigenen Lehre auch die entgegenſtehenden anderer Theilkirchen anzugeben. Anders verhält es ſich mit jenem höheren Religionsunterrichte. Denn dieſer wird, wenngleich die wünſchenswerthe Theilung aller Schüler der Religion in Katechumenen und Confirmirte keineswegs allgemein iſt, und nur an wenigen Schulen Statt findet, doch gewöhnlich an eine Miſchung von Katechumenen und Confirmirten ertheilt, in welcher, zumal in höheren Claſſen, die Confirmirten die Mehrzahl bilden.

Man könnte nun ſagen: dieſer höhere Religions-Unterricht ſoll, in ſo fern er doch bei allen ſeinen Schülern ein geübteres Denken und eine gewiſſe Maſſe von Kenntniſſen vorausſetzen kann, und von Unterricht in vielen anderen Gegenſtänden begleitet wird, welcher die Fertigkeit des Denkens fortwährend erhöht und den Geſichtskreis der Kenntniſſe erweitert und demnach das Bewußtſein der Schüler zu einer Kraft führt und mit einem Inhalt bereichert, der richtig geleitet, auch ſeiner religiöſen Entwicklung nur förderlich werden kann, ſich ſelbſt überlaſſen aber, zumal bei vielen anderen ungünſtigen Einflüſſen, leicht auch die religiöſe Erkenntniß mit der der Jugend eignen leichtſinnigen und vorſchnellen Kritik ergreift und zerſtört, — das Ebenmaaß in der religiöſen Entwicklung des Schülers und ſeiner anderweitigen Ausbildung erhalten, einerſeits den bereits vorhandenen Glauben in beſtändige Beziehung auf den ſich erweiternden Geſichtskreis der Erkenntniß des Schülers auf andern Gebieten ſetzen, andrerſeits auch wieder eben dieſen ſich in andern Gebieten erweiternden Geſichtskreis des Schülers benutzen, um ſeine religiöſe Erkenntniß oder ſeine Auffaſſung der chriſtlichen Glaubenslehren weiter fortzubilden, zu berichtigen, zu reinigen und zu befeſtigen. Man könnte gerade von dieſem Standpunkte aus die Vorausſetzung der chriſtlichen Glaubenslehre als einer unwandelbaren Einheit und Gleichheit in dem höheren Religionsunterrichte mit allem Nachdruck fordern, und ein weiteres Eingehen auf die Unterſchiede derſelben und zwar auch auf diejenigen, welche in den verſchiedenen Theilkirchen ihre fortdauernde ſichtbare Ausprägung gefunden haben, für unnütz, ja für dem eigentlichen Zweck des höheren Religionsunterrichtes widerſtrebend und es als eine mögliche, jedenfalls nachtheilige Folge eines genaueren Unterrichts über die Lehrunterſchiede der chriſtlichen Kirchen anſehen, daß er die ohnedies oft übereilte und vorſchnelle Kritik der Jugend auf die Glaubenslehren leite und eben dadurch die Jugend ſtatt ſie zum Leben im Glauben zu führen, demſelben entfremde. Demungeachtet iſt bereits mit faſt allen, auf den verſchiedenſten theologiſchen Gebieten auch die Symbolik in den höheren Religionsunterricht mit aufgenommen worden: und ſie kann in keinem Falle völlig ausgeſchloſſen werden, wenn man es als Aufgabe dieſes Unterrichts anſieht, dem Schüler eine ſeinem erweiterten Geſichtskreiſe entſprechende religiöſe Erkenntniß zu gewähren, und eben deshalb auch die Kirchengeſchichte, wenn auch nur mit Darſtellung ihrer Hauptepochen in denſelben aufnimmt. Man kann und muß dabei die angedeuteten möglichen Nachtheile eines Unterrichts in den Lehrunterſchieden als unvermeidliche um ſo mehr anſehen, als die Theilung der Kirchen ein-

mal nicht nur noch fortbesteht, sondern auch dem Schüler in seiner fortschreitenden Entwicklung immer wieder vor die Augen tritt, als er von ihr schon in seinem früheren Religionsunterrichte Kenntniß erlangt hat, und als mit seiner religiösen Erkenntniß überhaupt doch auch da Einsicht in die Lehren der Theilkirche, der er angehört, reifen soll. Gewiß aber bleibt es eine wesentliche Aufgabe des höheren Religionsunterrichts, in so fern er auf die Lehrunterschiede der Theilkirchen eingeht, die angedeuteten Nachtheile eines solchen Unterrichtes möglichst zu verhüten. Daß das nun am Wenigsten durch eine zelotische Polemik, durch eine grelle Uebertreibung der Gegensätze in den Lehrbegriffen der Theilkirchen geschehen kann, und daß ein solches Verfahren leicht einen Erfolg hat, welcher dem beabsichtigten gerade entgegengesetzt ist, — darüber ist man jetzt durch viele Erfahrungen und durch eine besonnenere und klare Auffassung des Wesens des christlichen Glaubens so belehrt, daß man wenigstens protestantischer Seits jetzt ein solches Verfahren wohl überall aufgegeben hat. Um so mehr aber erscheint geschichtliche Treue, die allein vor jeder Einmischung einer einseitigen Heftigkeit und Bitterkeit bewahren kann, dann aber auch Faßlichkeit und Bestimmtheit, die überhaupt von dem Schulunterrichte in so fern er zu einer höhern Stufe, der Universität, noch vorbilden soll, gefordert werden muß, und, in so fern ein eigenes Urtheil des Lehrers sich unvermeidlich einmischt, Gerechtigkeit als ein unabweisliches Erforderniß des Unterrichts über die verschiedenen Lehrmeinungen der Theilkirchen auf höheren Schulen. Das Urtheil über den pädagogischen Werth der oben angegebenen Schrift hängt demnach vor allem davon ab, ob und in wie fern dieselbe diesen Anforderungen genügt. Wir betrachten sie lediglich von dem hiermit angedeuteten Standpunkte aus, da eine nähere Erörterung ihres theologischen Werthes im Allgemeinen nicht hierher zu gehören und der eigentlich theologischen Kritik zuzukommen scheint.

Der Inhalt des vorliegenden ersten Bandes des Werkes, welches noch fortgesetzt werden soll, zerfällt in zwei Theile, von welchem der erstere: die Wissenschaft (von den Lehrunterschieden der katholischen und evangelischen Kirchen) betrachtet nach ihrer Allgemeinheit, S. 1—51; der zweite: die Wissenschaft nach ihren Sonderbestandtheilen S. 51—299, einnimmt Der erste Theil zerfällt in drei Hauptstücke, von denen das erste die Ueberschrift Von der Kirche überhaupt hat, das zweite in mehrere Abschnitte getheilt ist, welche: Von den katholischen und evangelischen Kirchen, Entstehung, Namen, das Eigenthüm-

liche überschrieben sind, das dritte ebenso in mehrere Abschnitte: Die Lehrunterschiede der katholischen und evangelischen Kirchen, vom Wesen, die Behandlungsweise, Werth, zerfällt. Im zweiten Theile tritt sogleich die Ueberschrift: Erster Sonderbestandtheil: Die Lehrunterschiede, welche die Voraussetzung der übrigen bilden, S. 51—299 hervor. Der Inhalt dieses Ersten Sonderbestandtheils wird wieder in drei Hauptstücken, und zwar im ersten unter den Ueberschriften: Von Christo, Christus an sich, Von Christo nach seiner Offenbarung, im zweiten in Abschnitten: Von der Kirche (Christi), Ursprung, Wesen S. 93—129, Von der Form S. 129 bis 257 ausgeführt. Das Wesen der Kirche wird wiederum in mehreren Abschnitten unter den Ueberschriften: Allgemeines, die Besonderheiten, von der Einheit, Einschaltung, bezüglich auf die Unfehlbarkeit der Kirche, Heiligkeit, Katholicität, Apostolicität, die Form der Kirche aber wird in den Abschnitten: Von der Form, Vorerinnerungen, Verfassung, die Unterlage, der priesterliche Sonderstand, wiefern er die kirchlichen Angelegenheiten leitet, persönliche Bedingungen der ständischen Kirchenleitung, die Kirchenleitung nach ihren Hauptbestandtheilen, zunächst von den Lehren des Evangeliums, die Verwaltung der Sacramente, die Kirchenleitung nach ihrem disciplinarischen Hauptbestandtheil, nach den Lehren der verschiedenen Kirchen dargestellt. Das dritte Hauptstück des ersten Sonderbestandtheils zerfällt in die Abschnitte: Von dem Worte Gottes, von der Eintheilung des Wortes, das Verhältniß der Theile des Gotteswortes zu einander. Hiermit schließt der vorliegende erste Band der Lehrunterschiede ab. Derselbe enthält also, wie sich aus dieser Uebersicht seines Inhalts ergiebt, nur diejenigen Lehrunterschiede, welche sich als Voraussetzung der übrigen bestimmen, nicht diese selbst, läßt also in und mit den übrigen die Nachweisung und Durchführung der dargestellten Lehrunterschiede in die übrigen Bestimmungen des dogmatischen Systems noch erwarten. Wir wollen nun hier mit dem Verfasser nicht darüber rechten, ob und in wie fern er Recht hat, die von ihm als Voraussetzungen der übrigen Lehrunterschiede betrachteten und hier behandelten Lehrunterschiede als Voraussetzungen anzusehen, und bemerken in Hinsicht des Inhalts und der Methode der Darstellung des Verf. nur noch, daß er die dogmatischen Bestimmungen in der mit der Inhaltsangabe angedeuteten Folge im

Einzelnen jedes zuerſt nach der Lehre der katholiſchen Kirche des Morgenlandes, dann nach der der römiſch-katholiſchen Kirche, ferner nach der der reformirten, endlich nach der der lutheriſchen Kirche entwickelt, und in dieſer Entwicklung eine vielſeitige Kritik ausübt, indem er nicht nur die Art und Weiſe, in welcher die Dogmen der verſchiedenen Kirchen bereits von andern Symbolikern dargeſtellt worden ſind, auf Grund der Bekenntnißſchriften der Kirchen einer ſorgfältigen Prüfung unterwirft, ſondern auch die ermittelten dogmatiſchen Feſtſetzungen der verſchiedenen Kirchen mit einander vergleicht, endlich auch bei dieſer Vergleichung nicht ſelten auf die heilige Schrift zurückgeht, und in dieſer einen ſichren Standpunkt zur Entſcheidung über die ſtreitigen Lehren ſucht und findet.

Durch dieſe vielſeitige Kritik, durch die Hinweiſung auf die Quellenſchriften, durch Anführung und Erklärung der entſcheidenden Stellen ſichert der Verf. ſeiner Darſtellung der Lehrunterſchiede die Gerechtigkeit, welche wir oben als ein weſentliches Erforderniß einer ſolchen Darſtellung auch in Abſicht des Schulgebrauchs bezeichneten. Er übt dieſe Gerechtigkeit in einem Umfange, in welchem er nicht allein zuweilen die Lehrbeſtimmungen fremder Kirchen gegen entſtellende und herabſetzende Darſtellungen derſelben in Schutz nimmt,*) ſondern auch Mängel der proteſtantiſchen Dogmen, in ſo fern er dieſe mit ſeiner Schrifterklärung nicht in Uebereinſtimmung findet, anerkennt und behauptet. In der Art und Weiſe, in welcher der Verf. bei ſeiner Ermittelung der „Lehrunterſchiede" immer auf die geſchichtlichen Urkunden zurück und von denſelben ausgeht, liegt von ſelbſt auch die geſchichtliche Treue, das Streben nach der reinen Objectivität der Darſtellung, in welcher die Subjectivität des Verfs. ſo weit zurück tritt, daß irgend eine beſondere Vorliebe, eine Anhänglichkeit an die Anſchauungsweiſe einer beſtimmten Kirche, als einer durch Gewohnheit oder perſönliche Verhältniſſe einmal lieb gewordenen, in der ganzen Schrift kaum zu erkennen iſt. Was nun aber die Faßlichkeit und Beſtimmtheit betrifft, welche wir oben für den Schulgebrauch auf beſondere Weiſe von einer Darſtellung

*) Die Angriffe eines ungenannten katholiſchen Gegners des Verfs. hat Herr Dr. Böhmer zurückgewieſen in der Schrift; „Der unerleuchtete Eifer für die katholiſche Kirche, welcher in der gegen den Conſ.-Rath Böhmer gerichteten und von der K. Staats-Anwaltſchaft mit Beſchlag belegten Schrift: „Katholiſches ꝛc." ſich ausprägt. Nachweis und Würdigung von Dr. W. Böhmer. Breslau, Graß. 63 S." Er behandelt darin nach dem Perſönlichen das Sachliche in den Abſchnitten: Von Chriſto und dem Pabſt, von der katholiſchen Kirche und ihrem Anathema, von der Bibel und der mündlichen Ueberlieferung. W. L.

der Lehrunterſchiede der verſchiedenen Kirchen wünſchen mußten, ſo wird dieſelbe nicht allein durch die vielfache Kritik, welche der Verf. ausübt, und welche bei Weitem den größten Raum ſeiner Darſtellung einnimmt, ſondern auch dadurch erſchwert, daß er die Ergebniſſe ſeiner Kritik nicht auf eine irgend in die Augen fallende Weiſe von dieſer ſelbſt ſcheidet, und, wenn er ſich lange mit oft ſiegreicher und ſchlagender Zurückweiſung falſcher und ungenauer Darſtellungen der Lehren der Kirchen beſchäftigt hat, ſelten zu einem beſtimmten und klaren eignen Ausdruck derſelben, wie er eine durchſichtige Entgegenſtellung der abweichenden Lehre einer andern Kirche und damit eine klare Darſtellung der Lehrunterſchiede bedingt, gelangt. Dazu kommt nun, daß der Verf. mit ſeiner Unterſcheidung und Voranſtellung von Lehrunterſchieden, welche die Vorausſetzung der übrigen bilden, wenn auch nicht in Abſicht dieſer Lehrunterſchiede ſelbſt, doch in Abſicht der Folge und Anordnung des Ganzen, zumal in Beziehung auf den Unterſchied der römiſch-katholiſchen und der evangeliſchen Kirche den hiſtoriſchen Boden verlaſſen hat. Der Gegenſatz dieſer beiden Kirchen hat einmal nicht von dem Lehrſtücke von Chriſto, ſondern von dem von der Rechtfertigung ſeinen Ausgang genommen. Er hat ſich, wie freilich nicht beſtritten werden kann, von dieſem fernen Ausgangspunkte aus auf andere Lehren verbreitet. Er geſtattet demnach auch eine Darſtellung von anderen Ausgangspunkten aus, wie ſie auch bereits von andern Symbolikern unternommen worden iſt. Allein für die Jugend und deshalb auch für den Schulgebrauch iſt jedenfalls diejenige Darſtellung die angemeſſenſte, welche durch den genaueſten Anſchluß an die geſchichtliche Entwicklung der Lehrunterſchiede die größte Anſchaulichkeit gewinnt. Die vom Verf. getroffene und befolgte Anordnung der „Lehrunterſchiede“ ſcheint demnach auch in pädagogiſcher Hinſicht ebenſo bedenklich, als ſie in rein wiſſenſchaftlicher Hinſicht durch das Vorliegende ſchon deshalb noch nicht begründet iſt, weil der Verf. noch nicht nachgewieſen hat, daß und in wie fern die von ihm als Vorausſetzungen angeſehenen Lehrunterſchiede dies wirklich ſind. Mit den hiermit angedeuteten Eigenſchaften nimmt die vorliegende Darſtellung der katholiſchen und evangeliſchen Kirchen die Selbſtthätigkeit eines Schulmannes, welcher von ihr bei dem Unterrichte Gebrauch machen will, jedenfalls in hohem Grade in Anſpruch. Denn dieſer Gebrauch iſt nicht blos durch eine Scheidung deſſen, was Schülern zugänglich iſt, von eigentlich dogmatiſchen und exegetiſchen Erörterungen ſondern auch durch Aufſuchung deſſen, was der Verf. als Ergebniß dieſer Erörterungen ſtehen läßt und feſt hält, endlich auch durch eine

der Faſſungskraft der Schüler entſprechende Veranſchaulichung der Sätze des Verfs. bedingt. Einem Lehrer aber, welcher den Religionsunterricht mit einer ſolchen Selbſtthätigkeit ertheilt und die Schüler über die Unterſchiede der Bekenntniſſe der verſchiedenen chriſtlichen Kirchen zu unterrichten hat, kann dieſe Schrift gewiß viele erſprießliche Dienſte leiſten. Sie kann ihm die Einſicht nicht nur in die Hauptunterſchiede der Bekenntniſſe, ſondern auch in einzelne oft ſehr aber ganz unrichtige und doch bedeutende Nebenbeſtimmungen eröffnen, die Gründe und Veranlaſſungen mancher auf den erſten Anſchein unhaltbarer Beſtimmungen zeigen und zur Prüfung derſelben nach dem allein ſichren Prüfſteine, der heil. Schrift, anleiten. Sie gewährt ihm ferner durch eine reiche und vielſeitige Benutzung der neueren Behandlungen ihres Gegenſtandes einen ebenſo offenen als tiefen Blick auf die ganze gegenwärtige Lage der Symbolik und führt ihn eben dadurch auf den Standpunkt, von welchem aus eine gerechte, die Wahrheit überall ebenſo anerkennende als den Irrthum verwerfende, dem Glauben und der Erkenntniß der Jugend allein förderliche Behandlung der ſymboliſchen Lehren möglich iſt. Dr. R. Bobertag.

Vom Büchertiſch.

C. VII. Dr. C. Arendts, Profeſſor. Naturhiſtoriſcher Schulatlas. Leipzig. Brockhaus. 33 Tafeln. 48 S. Text. 1 Thlr. 5 Sgr.

Der Verf. giebt die charakteriſtiſchen Typen der Familien ꝛc., in der Zoologie und Botanik mit vorzüglicher Berückſichtigung der (vergleichenden) Anatomie, Phyſiologie, Syſtematik und Terminologie, in der Mineralogie vorzüglich die Kryſtallgeſtalten. Die Ausführung (in Holzſchnitt) iſt brillant. Wir bitten unſre Leſer dringend, von dieſem neuen Hülfsmittel für den Unterricht Kenntniß zu nehmen.

C. VIII. Beethoven, Clementi, Mozart, Haydn in ihren Werken für Pianoforte allein. Herausgeg. von Moſcheles. Stuttgart. Hallberger. à Bog. 1 Sgr.

Die Ausſtattung (Kupferſtich), der Preis und die Zugaben des Herrn Moſcheles empfehlen dieſe Ausgabe gleich ſehr. Auch die folgenden beiden Sammlungen deſſelben Verlags können wir empfehlen:

Das Pianoforte, unter Redaktion von Dr. Fr. Liszt. Jährlich 12 Hefte à 7½ Sgr. — Neue Jugendbibliothek für Pianoforte. Von Lebert und Stadt. In Heften à 10 Sgr.

Druck von G. Heſſenland in Stettin.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

XLIX. Nro. 9. 1858.

I. Abhandlungen.

Die Anwendung der Resultate der Sprachvergleichung beim lateinischen Unterrichte.

Mit Bezugnahme auf das von Herrn Prof. Dr. J. Frei umgearbeitete Grotefend'sche Elementarbuch.

Von Dr. H. Schweizer-Sidler, Professor an der Universität und am Gymnasium in Zürich.

Wir freuen uns aufrichtig, daß das uns lieb gewordene Elementarbuch Grotefends, das nicht nur zur Zeit seines ersten Erscheinens zu den bedeutendsten Leistungen auf diesem Gebiete gehörte, und wie anderswo, so sicher namentlich in den Zürcherschen Schulen, in welche es der im Großen wie im Kleinen einsichtige und feine H. Sauppe (einst der Unsrige, jetzt Professor an der Universität Göttingen) eingeführt, reichen Segen gestiftet hat, — wir freuen uns, daß dieses Elementarbuch noch einmal, freilich in erneuertem, aber nicht, wie das leider oft sich findet, verschlimmertem, sondern um ein Gutes verbessertem Gewande auftritt; wir wünschen dem verjüngten Werkchen das beste Glück auf den Weg, daß es trotz seinen vielen Genossen und nebenbuhlerischen, bald mehr, bald minder würdigen Emporkömmlingen eine schöne Anzahl von Freunden in Deutschland und besonders in seinem neuen Vaterlande finde, daß es ihm nach Verdienen gelinge, eine Stelle unter den Lehrmitteln einzunehmen, die ein langes und immer sich erneuerndes und frisch entwickelndes Leben fristen. Das Grotefend'sche Uebungsbuch gehört zu denjenigen, die am mindesten seichten Stoff bieten, wie dessen oft neue Arbeiten der Art recht voll sind; und in seinem grammatischen Theile, der für zwei Jahre vollkommen ausreicht, dürfte das Elementarbuch selbst in seiner alten Gestalt sich ohne Scheu neben den neuesten und besten Erscheinungen

auf demſelben Felde ſehen laſſen. Im friſchen Kleide aber ſcheint uns das Werkchen Vorzüge zu bieten, die ſelbſt ſeinen trefflichſten Genoſſen abgehen. Schon die äußere Form und Ordnung iſt um vieles ſchmucker und klarer geworden; und überdies wagte unſer liebe College den Verſuch, mindeſtens theilweiſe und ſo weit es ihm mit einem Elementarbuche verträglich ſchien, ſichere Reſultate der hiſtoriſchen Sprachforſchung aufzunehmen. Die Schuld dieſes wohlgemeinten Wagniſſes, das vielleicht nicht jedermann behagen möchte, wälzt der Verf. in recht freundlicher Weiſe auf den Unterzeichneten, und der Unterzeichnete nimmt ſie ſehr gerne auf ſich, weil in ihm durch einen zwölfjährigen und — er darf es, ohne unbeſcheiden zu ſein, ſagen — nicht erfolgloſen Elementarunterricht im Lateiniſchen, der jetzt zum Theil hinter ihm liegt, aber ihm in der lieblichſten Erinnerung fortlebt, die Ueberzeugung feſt geworden iſt, daß ſelbſt, ja daß gerade der Elementarunterricht in den alten Sprachen nicht unberührt bleiben dürfe einerſeits von den neueſten Errungenſchaften auf dem engern Felde der hiſtoriſchen Sprachforſchung innerhalb dieſer alten Sprachen, welche Dank dem Scharfſinne und Fleiße eines Lachmann und Ritſchl gerade im Lateiniſchen recht bedeutend ſind, anderſeits von den ſichern und allgemeinen Ergebniſſen der vergleichenden Sprachforſchung im umfaſſendern Sinne. Dieſer Einfluß ſoll mindeſtens in der Anordnung und Trennung der ſprachlichen Formen unter ſich und in ſich ſpürbar ſein. Wir finden es nicht in Ordnung, wenn man meint den Anfängern immerhin noch im innerſten Weſen ganz Unhaltbares, alſo Unwahres ſagen zu dürfen, wo die Wahrheit und das Weſenhafte ſchon gefunden iſt, und wir können für unſre Anſicht, will man durchaus Autoritäten haben, eine gewaltige, die Lachmanns, citieren; anderſeits, wir reden aus reicher Erfahrung, und einer Erfahrung, die ſich ſelbſt ſolchen, die anfänglich gegen unſer Verfahren mißtrauiſch waren, ſich als richtig aufdrängte, führt ein Elementarunterricht, der die ſichern Wahrheiten mit Tact und Geſchick anwendet, nicht nur zu richtigern, ſondern auch zu raſchern und feſter haftenden Ergebniſſen, weil er viel anſchaulicher iſt und die verwirrende Willkür beſchränkt. Und faſt unbewußt gewinnt der Schüler, wenn nicht die Anſchauung ſelbſt, doch die Grundlagen für die Anſchauung des Weſens und innerſten Charakters der ihm vorliegenden Sprache. Das ſind Sätze, die wir ſchon mehrfach, früher in der pädagogiſchen Revue, nachher in der Zeitſchrift für claſſiſche Alterthumswiſſenſchaft ausgeſprochen, und unſers Wiſſens hat ſie noch nie jemand gründlich und einläßlich bekämpft; nichtsſagende Phraſen, die hie und da in

Vorreden gegen die Sprachhiſtoriker und zum Theil von dieſen ſelbſt gegen die Sprachvergleichung, welche ſie nicht kennen, geſchleudert worden, ſind, und giengen ſie aus der Feder anderweitig noch ſo bedeutender Männer hervor, eben nichts als nichtsſagende Phraſen und eitel Hochmuth; nur dem Widerſpruch ſolcher Männer müßten wir uns vielleicht beugen, welche ſelbſt in den angedeuteten Studien bewandert ſind und ſich zugleich reicher Selbſterfahrung rühmen können. Behalten wir aber Recht, dann müſſen mindeſtens die künftigen Elementarlehrer der alten Sprachen, bezüglich des Lateiniſchen, ihre Studien eben anders einrichten, als ſie es zu thun pflegen. Nach unſrer Anſicht darf freilich auch der, der ſich zur Kritik und Hermeneutik in den Alten berufen fühlt, darf auch der zukünftige Lehrer der Philologie an den oberſten Gymnaſialclaſſen und an der Univerſität dieſe Kleinigkeiten nicht vernachläſſigen, und wir ſehen nicht recht, wie er ohne ſie die Leiſtungen der Hellenen und Römer in ihrer vollen Schärfe und in ihrem vollen Umfange zu würdigen vermag; aber vor den andern hat der künftige Grammatiker und der, welcher dereinſt den erſten Grundſtein zur Grammatik in der Schule zu befeſtigen und zu fügen übernehmen will, ſich fein umzuſehen nach dem, was hier geſunde Frucht bringen kann, und ſollte dazu auch von oben, d. h. von den Univerſitätslehrern und den akademiſchen Behörden angehalten werden. Wäre es uns beſchieden einer diesfälligen Wahlbehörde anzugehören, nimmer könnten wir uns entſchließen für einen Candidaten einer Elementarlehrerſtelle für lateiniſchen Unterricht unſre Stimme abzugeben, welchem die hiſtoriſchen Sprachſtudien fremd ſind; und wir meinen, es ſei nichts als eine gerechte Forderung, daß dieſe Seite der Wiſſenſchaft in den philologiſch-pädagogiſchen Seminarien mit gepflegt werde, wie es wohl in Kiel unter Curtius, vielleicht auch in Göttingen unter Sauppe, der mindeſtens derſelben hold iſt, und in einer Richtung in ausgezeichneter Weiſe unter dem trefflichen Ritſchl in Bonn geſchieht.

Doch nun genug der Einleitung; wir wollten ja eigentlich nur das Wagniß rechtfertigen, daß das Groteſend'ſche Elementarbuch ganz im Sinne und Geiſte ſeines urſprünglichen Begründers, auch in immer noch ſehr beſcheidenen Maaße die Ergebniſſe der hiſtoriſchen Sprachforſchung in ſich aufgenommen. Dazu, wo Erläuterungen der Art gegeben werden, giebt es dieſe in ſolcher äußern Form, daß der Lehrer, der dieſelben zum voraus perhorreſciert, ſie ſehr leicht überſchlagen kann. Wir begleiten jetzt das kleine Buch in ſeinen einzelnen Theilen, fügen bei, was uns noch hinein zu gehören ſcheint, erklären

da und dort etwas und geben Aufschlüsse, die vielleicht manchem strebsamen Lehrer nicht unwillkommen sind, äußern auch wohl abweichende Ansichten, an denen am allerwenigsten unser liebe College Anstoß nehmen wird, da er uns kennt und weiß, daß uns allein die Wahrheit gilt. Die Lautlehre, oder sagen wir lieber die Stöcheiologie, die Elementarlehre (denn auch das Alphabet gehört in diesen ersten Theil der Grammatik) enthält mehreres Bemerkenswerthe, ist aber doch nach unsrer Ansicht zu kurz. Vielleicht wundert sich der eine und andere Leser darüber, daß das (im spätern Latein) fremde z einen aus sd (auch dj) zusammengeschmolzenen Laut ausdrücken soll. Diese Deutung beruht aber wohl auf einer Beobachtung nicht nur des Ueberganges eines griechischen *σδ* oder *δj* in *ζ*, sondern auch des innerhalb der lateinischen Sprachgeschichte vorkommenden Wechsels im schriftlichem Ausdrucke des fremden Lautes. Wir sind ja, wie das jüngst Ribbeck gezeigt, im Stande, die bestimmte Zeit nachzuweisen, in der man in Rom sdephoerus statt zephyrus, Medientius st. Mezentius und Ariobardjanes st. Ariobarzanes geschrieben, und wissen anderseits, daß die den Lateinern nahe verwandten Oscer st. eines dieculus zicol sagten: zu einer andern Zeit setzte man im Lateinischen ein s für z, und sagte sona und Messentius. Auf die weitere Geschichte des z-Buchstabens und des z-Lautes im Lateinischen lassen wir uns nicht ein und bemerken nur, daß schon die Geschichte der Zeichen für die Sibilanten im Griechischen und Lateinischen eine ganze kleine Schrift füllen müßte und daß diese Geschichte auch für die deutsche Sprache ihre Bedeutung hätte. Die Aspiraten ph, ch und th sind in der That ganz unlateinische, man darf, nimmt man nur das Etruscische und das Messapische aus, sagen, unitalische Laute, und wir können ziemlich genau bestimmen, wann und durch welche Autorität sie für fremde Namen aus der Fremde eingeführt worden sind. Das Fehlen der Aspirata im Altlateinischen ist etwas Charakteristisches und bewirkte eine nicht kleine Revolution in jener Lautwelt. Dagegen haben diese selben Dialecte einen eigenthümlichen, besonders dem entwickelten Griechischen gegenüber eigengenthümlichen Reichthum an Spiranten; namentlich drängte sich das f, das man bis dahin meist schief auffaßte, da so sehr auf, daß es im Etruscischen ein eigenes Zeichen erhielt, im Lateinischen dazu nöthigte v als Halbvocal und Vocal zugleich zu gebrauchen, da F für diesen Laut in Anspruch genommen worden. An der Lauttabelle unsers Buches S. 5 finden wir nichts auszusetzen. Auch die Leseregeln über c und t (S. 4) wollen wir nicht als spätere Satzungen

tadeln: die Quetschung dieser Laute vor spitzen Vocalen reicht sicher nahe an die classische Zeit heran, nur daß zii für tii zu sprechen lange hinaus vermieden worden zu sein scheint. Mit den Diphthongen ae und oe hätten wir nicht das deutsche ä und ö in Väter und können zusammengestellt; das bloß getrübte ö in können ist entschieden kurz geblieben, und die alte Kürze der ersten Silbe in Väter bewahren die süddeutschen Dialecte bis auf heute durchaus klar. Wir bemerkten, daß nach unsrer Ansicht die hier gegebene Lautlehre selbst für das Elementarbuch zu gedrängt sei. Der Verf. mochte meinen sie so kurz halten zu dürfen, weil in der Darstellung der Formenlehre allerdings manches Gesetz an seinem Ort berührt und dann besser behandelt ist, als nicht nur in der Mehrzahl der Elementarbücher, sondern auch in größeren Grammatiken; so kommt z. B. das natürliche Gesetz von der Verwandlung zunächst eines inlautend zwischen zwei Vokalen stehenden s in das weichere r bei der Declination, die Darstellung der Vocalschwächung und der ganzen Scala der Vocale innerhalb des Lateinischen mehrfach in der Lehre von der Declination und von den Verbalzusammensetzungen vor. Aber wenigstens solche und andere Gesetze, die von ähnlicher ungemein weiter Anwendung sind, sähen wir gerne zusammen in den Vordergrund des Lehrbuches gestellt, damit sich hier der Schüler bei seiner Repetition, aber auch der in solchen Dingen noch nicht geübte Lehrer, dem bei seiner Vorbereitung die lat. Lautlehre, wie er sie etwa in einer ausführlichen Grammatik bald besser bald schlechter findet, wenig zu denken giebt, Rath holen könnten, was um so eher vergönnt wäre, wenn gleich unter den Gesetzen die Haupterscheinungen, in denen sie gelten, ihre Stelle fänden. Das Verhältnis des Lautbestandes und der Lautwandelungen einer Sprache ist ein so wichtiger Theil ihrer Grammatik, daß sie in keiner Darstellung derselben, d. h. selbst nicht in der elementarsten in der Weise verkürzt erscheinen dürfen. Wir hätten an dieser Stelle sogar eine ganz gedrängte Darstellung des geschichtlichen Verlaufes des lateinischen Alphabetes zu lesen gewünscht, da es doch dem Lehrer, der ja immer seine Augen offen behalten soll, und dem aufmerksamen Schüler, sobald sie ans Griechische kommen, sehr auffallen muß, daß hier — im ursprünglichen Alphabete — die Media g an dritter Stelle steht, während im Lateinischen da eine Tenuis in c sich findet, da sie sich, sind sie nur nicht durch den frühern Unterricht an Unachtsamkeit gewöhnt, daran stoßen müssen, daß c und k für denselben Laut aufgeführt sind, und sich vielleicht fragen, warum denn c und nicht k

die Oberhand gewonnen, warum aber doch k in K. d. h. Kaeso und kal. d. h. kalendae auftrete u. ſ. f. Durch eine kurze Auseinanderſetzung dieſes Verhältniſſes kommen die Jungen und — ich ſage das nicht im Uebermuthe, ſondern in Folge meiner Erfahrung — auch viele Alte zugleich zur richtigen Ausſprache der Note C., da ſie ſonſt Kajus ſprechen, obgleich das oſciſche Gaviis uns eines Andern belehrt. Will man dieſe Auseinanderſetzung, die übrigens gar nicht in die Länge zu gehen braucht, vermeiden, ſo muß mindeſtens im Leſebuche beim erſten Vorkommen eines C. oder K. die richtige Ausſprache angegeben und dann am Ende doch für den deſſen noch unkundigen Lehrer eine hiſtoriſche Notiz hinzugefügt werden. §. 3. handelt über Ausſprache und Betonuug der Wörter. Hier im Elementarbuche konnte natürlich keine Geſchichte des lateiniſchen Accentes gegeben werden, für welche wir auch noch nicht ein hinreichend vollſtändiges Material beieinander haben; es iſt hier bloß das in der claſſiſchen Sprache allgemein Giltige dargeſtellt. — Darauf legt Herr Frei mit Recht ein Gewicht, daß in möglichſt großem Umfange die langen Silben wirklich lang, die kurzen kurz geſprochen werden, und wir betrachten es als ein arges Vorurtheil, mit dem wohl nur eigene ſchlechte Gewohnheit beſchönigt werden ſoll, wenn ſelbſt bedeutende Pädagogen gegen ein genaues Leſen des Lateiniſchen in dieſer Beziehung eifern. Der Knabe gewöhnt ſich mit derſelben Leichtigkeit an das Richtige wie an das Falſche, ſpreche nur der Lehrer von Anfang an klar vor und halte auf genaues Nachſprechen. Muß ſich denn nicht ſelbſt der Anfänger auch im Griechiſchen daran gewöhnen, accentuierte Silben kurz, nicht accentuierte lang zu ſprechen? Gibt ihm nicht, namentlich in Süddeutſchland, ſein eigener Dialect eine Maſſe von Analogien an die Hand? Sollte es z. B. einem, der grăben, Făden ſpricht, ſonderlich ſchwer werden, ein bŏnus und mălus hervorzubringen? Macht man nicht dem Schüler das Leſen ſeines Phädrus und ſeines Ovid doppelt ſchwer, wenn man ihn zweierlei Ausſprache lehrt? Und mit von der ſchlimmen Gewohnheit kommt's, daß ſelbſt nicht ungewandte Lateiner ſich lange abmühen müſſen, bis ſie einen Vers des Plautus oder Terenz erträglich leſen können. Ueber all' dem praktiſchen Nutzen ſteht aber die Wahrheit, der wir möglichſt nahe kommen müſſen, wir ſagen möglichſt nahe; denn allerdings bleiben trotz den ſchönen Unterſuchungen von Schmitz namentlich in der Ausſprache der Vocale vor Doppelconſonanzen immer noch etwelche Dunkelheiten; das Klare ſoll der Lehrer nach Vermögen kennen lernen und verwenden. — Daß eine Silbe vor j als lang

gilt, beruht auf sehr natürlichen Vorgängen und nicht auf der Laune der Sprache; denn entweder war der vorausgehende Vocal von Natur lang, wie in Pompejus (êjus ist = aijus, sskr. êjas), oder es ist zwischen dem Vokale und j (i) ein Consonant gefallen, so in major für magior, in Gajus für Gavjus, Gavius, âjo für agio (Fleckeisen zur Kritik der altlateinischen Dichterfragmente) u. a. Die schwache Position, entstehend durch muta cum liquida, ist erst eine Frucht der Einführung des in seiner griechischen Ausbildung fremden Hexameters in die lateinische Sprache, wie denn diese Neuerung überhaupt sehr folgenreich war. Man hat wohl darauf zu achten, ob der Vokal vor der Doppelconsonanz nicht durch die Eigenthümlichkeit dieser selbst in einen von Natur langen übergegangen ist, was z. B. nicht nur vor ns, auch vor gn geschehen. Darüber können uns theils die doppelte Schreibung des Vocales, theils die prosodischen apices und endlich, nur nicht mit absoluter Gewißheit, die griechische Schreibung lateinischer Wörter belehren. Aus der Gruppe ns konnte wie wir wissen und wie es uns auch die romanischen Sprachen zeigen, n geradezu ausfallen, also der vorausgehende Vocal den Nasalen in sich aufnehmen; bei gn fand sicher das, was die altindischen Grammatiker jamâ, Gemination des Nas. vor der Muta, nennen, statt und die Aussprache magnus verdient den Vorzug; kaum rührt auch die Länge in arca, Mārcus (Maarcus) ornare von etwas andern her, als daß das r ein halbvocalisches Element enthält. Zu den nächsten §§. fügen wir keine ferneren Erläuterungen oder anderweitige Bemerkungen hinzu. S. 16 heißt es: der Imperativus hat keine erste Person. Wohl aber hat die Selbstaufforderung und die zweifelnde Frage, die dem Imperativus sehr nahe liegen, ihren Ausdruck, und zwar haben sie, wenn nicht im Lateinischen, doch in einem seiner Verwandten, eine Form aus reicherer Zeit dafür aufbewahrt: im Sansk. wird uns eine erste Person des Imperativus aufgeführt, die freilich bei genauerer Analyse sich als Conjunctivus ausweist, aber immerhin schon seit uralten Zeiten Besonderheiten angenommen hat. Das Lateinische braucht dafür den Conjunctivus, der aber, wie wir finden werden, seiner Form nach ein Optativus ist. In §. 7, I, 4 ist die Verbindung der Endung mit dem Stamme, beispielsweise an der Bildung des Imperf. Präsentis Indicat. in allen vier Conjugationen veranschaulicht, und als Endungen in diesem Tempus sind angegeben: — o, — s, — t, — mus, — tis, — nt. Der Bindevocal in seiner Durchgängigkeit wird nur der dritten Conjugation eingeräumt, in den übrigen Conjugationen nur der ersten Person Singularis, die ohne

haltete aber Zeitschriften weniger eigen. Diese r wurde nämlich, wie es scheint, nur dann gesetzt, wenn mehrere gleich zu ihr in der Reihe standen, also z. B. in Zeitschriften, die mehrere Jahre hindurch bestanden. Ich will hierin nicht zu entscheiden, ob das Fehlen des r in Zeitschriften, die nur ein Jahr bestanden, auf Absicht oder Zufall beruht, sondern nur bemerken, daß es sich so verhält. Ich habe z. B. 1, 1. Zeitschrift für Physik und verwandte Wissenschaften. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1846. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und verwandte Wissenschaften. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1847. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1848. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1848. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1849. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1849. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1850. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1850. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1851. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1851. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1852. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1852. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1853. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1853. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1854. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1854. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1855. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1855. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1856. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1856. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1857. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1857. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1858. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1858. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1859. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1859. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1860. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1860. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1861. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1861. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1862. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1862. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1863. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1863. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1864. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1864. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1865. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1865. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1866. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1866. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1867. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1867. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1868. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1868. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1869. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1869. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1870. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1870. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1871. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1871. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1872. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1872. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1873. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1873. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1874. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1874. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1875. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1875. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1876. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1876. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1877. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1877. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1878. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1878. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1879. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1879. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1880. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1880. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1881. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1881. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1882. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1882. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1883. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1883. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1884. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1884. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1885. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1885. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1886. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1886. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1887. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1887. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1888. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1888. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1889. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1889. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1890. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1890. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1891. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1891. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1892. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1892. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1893. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1893. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1894. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1894. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1895. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1895. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1896. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1896. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1897. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1897. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1898. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1898. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1899. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1899. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1900. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1900. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1901. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1901. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1902. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1902. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1903. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1903. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1904. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1904. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1905. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1905. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1906. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1906. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1907. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1907. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1908. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1908. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1909. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1909. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1910. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1910. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1911. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1911. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1912. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1912. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1913. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1913. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1914. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1914. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1915. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1915. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1916. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1916. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1917. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1917. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1918. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1918. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1919. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1919. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1920. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1920. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1921. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1921. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1922. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1922. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1923. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1923. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1924. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1924. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1925. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1925. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1926. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1926. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1927. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1927. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1928. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1928. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1929. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1929. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1930. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1930. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1931. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1931. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1932. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1932. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1933. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1933. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1934. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1934. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1935. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1935. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1936. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1936. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1937. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1937. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1938. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1938. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1939. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1939. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1940. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1940. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1941. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1941. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1942. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1942. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1943. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1943. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1944. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1944. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1945. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1945. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1946. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1946. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1947. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1947. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1948. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1948. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1949. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1949. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1950. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1950. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1951. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1951. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1952. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1952. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1953. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1953. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1954. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1954. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1955. 8. 1, 2. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Leipzig, Leopold Voß. 1955. 8. Ferner 1, 1. Zeitschrift für Physik und Mathematik. Herausgegeben von Dr. Gustav Theodor Fechner. Le

bum der erſten Denominativen enthaltenden, ſondern der dritten
ijugation ſei; ſobald die Schüler an die griechiſchen V. V. auf
u kommen, ſo wird ihnen dieſes vollkommen klar. Die Regel,
in 2) über die V. V. der dritten Conjugation mit i gegeben iſt,
nt vielleicht nicht allen Leſern auf den erſten Blick richtig, iſt es
; doch, wenn irgend eine. Man möchte meinen, im Futurum
ße es nach derſelben capĕt und facĕt heißen: aber einmal iſt eben
s e des Futurums nicht ein Bindevocal, ſondern, wie wir über-
ſt ſind, ein Modusvocal und überdies iſt dieſes e erſt in relativ
rer Zeit, weil es vor auslautendem t ſteht, kurz geworden.
i hier auftretende i iſt nicht zu verwechſeln mit dem ī der vierten
ijugation, wenn ſchon einzelne Uebergänge aus der dritten in die
te und aus der vierten in die dritte Conjugation ſtattfinden (in
e und im alten pariret ſt. pareret); i in der dritten Conjugation
nur die tempp. imperf. gegenüber den andern auszeichnen, wie
mer entſtanden, es ſoll nur die Form, die zum Ausdrucke der
ein den Thätigkeit dient, ſchwellen. Wenn 3) im Perf. — ēre
— ērunt ſteht, ſo iſt erſteres wirklich eine verkürzte
nicht etwa eine ebenſo urſprüngliche oder gar urſprünglichere
ere Form; — ēre, das allerdings ſeine alten Analogien auf
Monumenten von Pisaurum findet, iſt vielleicht erſt ſeit Ein-
ung des Hexameters mehr aufgekommen oder mindeſtens feſt
orden. Der Unterſchied, den die ſpätern Schriftſteller auch in
Bedeutung dieſer beiden Formen ſtatuieren, iſt alſo ein von die-
Seite aus betrachtet rein willkürlicher und beweiſt nur, wie
ß lautliche Proceſſe nach und nach geiſtig benutzt werden können.
i die Schüler iſt 4) über den Ausfall des v völlig hinreichend,
r die Lehrer bemerken wir aber, daß, was Lachmann und andere
wieſen, dieſer Ausfall des v oft noch weiter reicht, z. B. auch in
r erſten Perſon Pluralis und in der dritten Singularis vorkommt,
ns zu wiſſen auch für die romaniſchen Sprachen nicht gleichgiltig
. In 6) durfte auch der Imperativus ger für gere aufgeführt
rden. 7) ſollte eher lauten: Im P. kann die zweite Perſon Sin-
ul. — ris (älter res) auch in re verkürzt werden. Denn der Bin-
vocal vor s hatte durchaus nicht immer dieſen ſpitzen Laut; wir
nnen ſogar noch aus guten Inſchriften Fälle von — u nachweiſen,
in utarus ſt. utaris u. ſ. f. 8) iſt wohl zu vervollſtändigen: Das
D. orior und ſeine Compoſita mit Ausnahme von adorior bilden
l. ſ. f. — Wenn in §. 14 Verba deponentia als ſolche erklärt wer-
den, welche die active Form oder die paſſive Bedeutung ablegen, ſo

iſt dieſes allerdings die Anſchauung der ſpätern römiſchen Grammatiker, aber ſicher iſt das nur ein ſehr äußerlicher Name. In ſolchen Fällen, weil man begreiflich nicht gleich beim erſten Unterrichte die Wahrheit von jeder Erſcheinung dem Lehrling mittheilen kann, pflegen wir das Wort ſcheinbar in die Erklärung aufzunehmen und räumen mit der verkehrten Tradition erſt dann auf, wenn uns die Kenntniß einer andern Sprache, namentlich der griechiſchen, das an die Hand giebt. Die ſogenannten Deponentia ſind nichts anderes als entweder pure Paſſiva oder Media. Und darauf weiſt uns auch die Bildung des lateiniſchen Paſſivums hin, wie ſie ſpäter S. 44 unſers Elementarbuches wenigſtens leicht berührt iſt. Vergleicht man die verwandten Sprachen, ſo ſieht man bald, der Ausdruck des Paſſivums iſt im Ganzen jung, und iſt in der vorauszuſetzenden allgemeinen indogermaniſchen Sprache noch nicht als ein einiger da geweſen. Ein einfaches Medium, wie es das Sanskrit und Griechiſche zu haben ſcheinen, fehlt dem Lateiniſchen, weil es, barytón, im Activum die auslautenden Vocale der Endung fallen läßt; es weiß ſich aber dadurch zu helfen, daß es mit dem vollen Activum das reflexive Pronomen zuſammenſetzt, das Pronomen se, das, wie Sanskr. sva, urſprünglich zur Beziehung auf alle drei Perſonen dienlich iſt; dadurch hat es ein Medium geſchaffen, welches paſſend auch als leidende Zuſtandsform verwendet werden kann. Und das Lateiniſche ſteht mit ſeiner Bildung nicht allein da; wie natürlich dieſelbe ſei, zeigt der Umſtand, daß nicht nur das Altnordiſche, auch das Litauiſche und das Slawiſche ganz in derſelben Weiſe verfahren. Sprachen, die wir doch kaum in ein ganz unmittelbares Verhältniß zu dem Lateiniſchen bringen dürfen. Bezeichnend iſt es, daß namentlich gerade in der ältern litauiſchen Sprache das Medium (mit si) zuweilen das Paſſivum erſetzt, vgl. Schleichers lit. Gramm. S. 304. Und wie wird nun im Lateiniſchen zuſammengeſetzt? Ueberall geht dieſes s (ſ. se) in r über, nur in der zweiten Perſon Singularis muß natürlich das inlautende s der Activendung dieſem Wechſel ſich unterziehen, und weiter erfordert das Streben nach Diſſimilation, daß das urſprüngliche s des Paſſivums in der zweiten P. bleibe. Als Bindevocal gilt in der zweiten Perſon in der claſſiſchen Sprache i (früher e und u), in der dritten Perſon u. Stößt r unmittelbar an das auslautende m oder s des Activums, ſo fallen dieſe vor jenem aus. In der dritten Conjugation im Präſens, in der erſten und zweiten im Futurum muß folgerichtig ſtatt — iris — ĕris eintreten, indem vor r ein ĕ bleibt und nicht in i geſchwächt wird. Vollſtändig ſcheint — re

enthalten im Imperativus, der natürlich mit dem Infin. Activi in keinem Zusammenhange steht. Merkwürdig ist die Form des Infinitivus Passivi, dessen älteste und verhältnißmäßig erst spät verstümmelte Form i — er (amarier u. s. f. ist.) ist. Hier ist an die Endung des Infinit. Activi, die ursprünglich auf — ê, — ei, — i ausgeht, r für se mit einem Bindevocal angetreten. In der dritten Conjugation war sicher die älteste Form legerier, legrier, und das erste r ist aus derselben gewichen, wie zuweilen in crebresco und increbresco das zweite. Für solche lautliche Processe lassen sich keine festen Principien aufstellen, und wir wissen wohl, daß umgekehrt im ältern Latein ein r, das ursprünglich nur einer Silbe angehört (nur kein auslautendes r) auch in die vorhergehende hinüber spielte. Es bleibt nur noch die Bildung der zweiten Person des Medium-Passivums zu erklären übrig, und hier treffen wir auf eine Participialbildung, die dem sanskritischen und griechischen Medium eignet, auf — mini, das an den activen Tempusstamm antritt: zu mini ist estis und este zu ergänzen. Nach dieser Auseinandersetzung, die der mit Tact ausgerüstete Lehrer zu seiner Zeit zu benutzen verstehen wird, ist uns die Reihe der Deponentia, die nicht selten mit Activen wechseln, und das lat. Passivum wohl vollständig klar.

In §. 15 sind die vier Stammformen der Conjugation besprochen, und da dürfen wir auf die klare, auf echt wissenschaftlichen Principien beruhende Auseinandersetzung der Perfectformen aufmerksam machen, welche gewiß mehr als ein empirisches Durcheinander auch schon dem Anfänger zur lebendigen Anschauung verhilft. Einmal wird hier schon dem Knaben deutlich werden, daß der Hauptausdruck des Perfectbegriffes auf der Reduplication beruht und daß die Verlängerung des Wurzelvocales nur deren Stelle vertritt; anderseits tritt ihm sonnenklar in den Formen auf — si und — vi ein schwaches Perfectum entgegen, d. h. ein Perfectum, welches erst durch Zusammensetzung mit einer andern Verbalform gebildet ist, wie das deutsche Perfectum auf te. Daß die hinzugezogenen — vi (ui) und — si nichts anderes seien als fui und ein veraltetes Perf. von Wurzel esse ist über allen Zweifel sicher, und mindestens die Zusammensetzung mit fui ist schon dem Anfänger klar, an ihr kann er schon des Princips der schwachen Verbalbildung inne werden. Auf die Frage aber, ob die sämmtlichen lateinischen Perfecte nicht eigentlich Aoriste seien, darf kaum der Universitätslehrer eintreten, geschweige denn der Lehrer der Elemente. Aoristen nach Art der griechischen aoristi secundi suchte jüngst G. Curtius in einem Kieler Programm dem Lateinischen zu

vindicieren, eine Ansicht, auf die wir anderswo eingetreten sind. Nicht ganz zufrieden sind wir mit §. 16 „Bildung der Conjugationsformen nach den vier Stammformen;" denn einmal vermissen wir Andeutungen, mindestens Andeutungen über die Bildungsweise der abgeleiteten Formen in der ersten und zweiten Familie, mit andern Worten Andeutungen über das Princip der lateinischen Conjugation im Gegensatze z. B. der griechischen; zweitens will es uns nicht gefallen, daß unser verehrte Freund, der die Wahrheit recht wohl kennt, sich aus einer allerdings subjectiv ehrenwerthen Scheu nicht entschließen konnte ihr gegenüber einer doch denn nicht eben ehrwürdigen Tradition Zeugniß zu geben. Von der Formation des Passivums, die Herr Frei unten l. l. selbst in Kürze angiebt, haben wir schon gesprochen. Nicht minder klar als die Gestaltung des Passivums ist diejenige des Präsens Conjunctivi; offenbar, so bald wir die übrigen italischen Dialecte zu Rathe ziehen, und das ist für den lateinischen Grammatiker unumgänglich nothwendig, ergiebt sich als Grundform dieser Bildung — jâm, jâs, jât etc.; entweder nun fällt von diesem — jâm (in den drei letzten Conjugat.) j weg und es bleibt bloß am, oder es zieht sich — jâm zu îm zusammen, wie im Griechischen neben ἰην ιμι vorkommt. Die Form im erscheint uns zunächst in velim, sim (neben siem) u. s. f., dann mit dem Kennlaute a zusammen geschmolzen in ê in der ersten Conjugation. Wir ersehen daraus, daß im Lateinischen der eigentliche Conjunctivus (der zunächst im Einsatze eines a zwischen Wurzel und Endung, resp. in Verlängerung des Bindevocales besteht) durchaus untergegangen und der sanskrit. Potentialis, der griechische Optativus hier zwei Modi zu vertreten hat, was natürlich seinen Einfluß auch auf die Syntax äußert. Im Verluste des eigentlichen alten Conjunctivus stimmt das Latein mit dem spätern Sanskrit und mit dem Germanischen. Das Imperf. Präterit. des Lateinischen ist zusammengesetzt, wieder eine merkwürdige Eigenthümlichkeit; bam selbst ist nichts anderes als ein altes Imperfectum von fuo und im Oscischen treffen wir noch auf ein Imperf. fufans gleichsam fuebant = erant; ê in — ebam müssen wir uns entschließen als einen starken Bindevocal zu betrachten. Daß das Futurum zusammengesetzt oder modal ist, das ist ganz in Ordnung und nicht auffallend, gibt es doch schon aus innern Gründen in keiner indogermanischen Sprache ein einfaches Futurum. Wie wir auch — bo erklären, das bekanntlich nicht immer auf die zwei ersten Conjugationen beschränkt und wohl einst neben am allgemein giltige Futurendung war, wie wir auch — bo erklären, als einfaches Präsens für fuo oder, was minder wahrscheinlich, als

eine Conjunctivform, so viel ist sicher, es liegt uns hier eine Zusammensetzung vor; und eben so sicher ist's, daß uns in — am ein Conjunctivus entgegentritt, wissen wir ja auch, daß einstmals im Futurum die erste Person auf — em ausgegangen, vgl. Festus ed. M. S. 26 ff., Quintil. inst. §. 7 u. f. f. Das Part. Präsentis — lieber nennen wir's Participium Imperf. — auf — ns (vielmehr — nt) scheint nach Benfeys scharfsinniger Deutung aus der dritten Person Pluralis des Präsens hervorgegangen. Das Gerundium ist eine sehr schwierige Form, die noch keine ganz durchschlagende Erklärung gefunden; nach einer von bedeutender Autorität aufgestellten und vertheidigten Ansicht, die allerdings im ältesten Sanskrit schöne Anhaltpunkte findet, ist das Gerundium in der That aus dem Participium Imperfecti entwickelt. Bei der zweiten Familie hätten wir wieder darauf aufmerksam gemacht, wie arm das Lateinische an einfachen Verbalformen sei. Zwar das Perf. Präteritum und Perf. Futurum vermag auch das intelligente Griechische nicht anders denn durch Composition mit bestimmten Gestalten von *εἰμὶ* zu bilden; aber das Lateinische nimmt seine Zuflucht dazu auch im Perf. Conjunctivi, denn daß — rim aus — sim entstanden, wer vermöchte daran zu zweifeln? Der Infinitivus Perf. aber scheint uns nur dann ein zusammengesetzter, wenn schon die Stammform schwach ist. Vom Supinum aus werden in gewohnter Weise das Participium Futuri Activi und das Participium Perfecti abgeleitet. Der Herr Verf. ist selbst vom innern Unterschiede dieser Gestalten überzeugt; aber er glaubt die überlieferte äußerliche Methode, die auf dem Gleichklange beruht, führe doch am leichtesten zum Ziele. Wir meinen eben so weit zu kommen, wenn wir die Grundlagen des Wahren mittheilen; in der Regel schließt sich das Partic Futuri auf — turus — surus und das Participium Perf. in derselben Weise an den Stamm, wie das — tum des Supinums. Die supinalen — tum — tu sind Accusativus und Ablativus von Abstractis auf — tu griechisch — *τυ*, die selbst schon aus tva hervorgegangen sind; — turo ist, wie uns das Sanskrit beweist, eine vokalische Verlängerung von — tor, und geht gar nicht nothwendig auf die Zukunft; — tu oder vielmehr — to (Perf. Pass.) ist sicher nur der Pronominalstamm — to. Aber wo möglich noch mißlicher ist es als Stammform den Infinitivus — fĕre aufzustellen und darunter das Imperf. Conjunctivi einzuordnen. Der Herausgeber weiß natürlich gar wohl, daß von einem Verbalnomen nicht blos mit Zusetzung des reinen Personalzeichens — m ein Imperf. Conjunctivi gebildet sein kann; aber es soll auch kein Schüler auf den verkehrten Weg geführt werden, und wir hoffen,

unſer liebe Freund bringe es in einer nächſten Ausgabe über ſich auch hier mit der unwahren Tradition zu brechen. Die Infinitivendung — re iſt nach unſerer vollen anderwärts einläßlicher begründeten Ueberzeugung nichts anderes als Dativbildung von abſtracten Verbalnomina auf — s, das auslautende e war urſprünglich ê, oder ei, î, welches letztere ſich in fieri, — mit nichten ein paſſiver Infinitivus, —noch erhalten hat, neben dem die Alten noch fière bieten. Ein anderes Beiſpiel der urſprünglichſten Endung des Infinitivus findet ſich vielleicht in dem von Feſtus aufbewahrten dasi, das zwar mit dari gloſſirt wird, aber vielleicht ein älteres dasê, dasei vertritt. Das Imperfectum Conjunct. iſt durch Zuſammenſetzung des Stammes mit sem d. h. essem gebildet. Ueber den Imperativus Paſſivi und den Infin. Paſſivi haben wir uns ſchon oben ausgelaſſen und aus der Behandlung des erſtern ging ſattſam hervor, daß auch er mit dem Infinitivus Activi nichts, gar nichts zu ſchaffen habe. In der Anmerkung S. 44 iſt eine hübſche Andeutung über den Urſprung der Perſonalendungen gegeben, die gewiß, wird ſie am rechten Orte benutzt, ſelbſt im Elementarunterricht fruchtbar gemacht werden kann. Die Behandlung der unregelmäßigen Verba iſt in unſerm Buche bedeutend ſicherer und wahrer, als wir ſie gewöhnlich finden. Für die Conjugation von sum war vielleicht anzumerken, daß eram d. h. esam das einzige übrige einfach gebildete Imperfectum im Lateiniſchen iſt, dem nur noch das zur Conjugation verwendete bam zur Seite ſteht. Auffallend bleibt dabei der aber gewiß erſt allmählich gelängte gedehnte Bindevocal. Was übrigens potens betrifft, ſo darf dieſes nicht als Adjectivum gewordenes Participium zu possum geſtellt werden — denn ens iſt erſt ein mittelalterliches Particip von esse — ſondern es iſt deutlich ein Particip von potior, ſei es nun ein Part. Imperf. mit Unterdrückung von i oder, wie Curtius neulich meinte, ein Aoriſt. Das Partic. von possum könnte nach der Analogie von praesens und absens nur possens lauten. Die Conjug. von fero hat der Verf. in der einfachſten Weiſe aufgehellt: intereſſant iſt uns auch der Infinitivus ferri, ſofern die doppelte Schreibung des r hier auf wirklichem Bewußtſein beruht — die doppelte Schreibung gleicher Conſonanten fällt bekanntlich in nicht gerade uralte Zeit; — denn ferri, ferrier ſetzen auch ein legri, legrier voraus, das oben theoretiſch geſucht wurde. Auch die Anomalie der Conjugation von volo (im Präſ. Ind. und Imperf. Conj.) beruht auf der Ausſtoßung des Bindevocales i oder ĕ. Die Form vis ſteht für vels, vils, u der ſchwächere Vocal als o, welcher ſelbſt ſchon für ă ſteht, zeigt ſich vor lt, wie in insultum u. ſ. f. Würde wirklich ein

participiales Adjektivum „unwillig," „nicht wollend" von dieſer Wurzel gebildet, ſo könnte es nur invultus heißen; invitus führt uns alſo auf eine andere Wurzel und unſers Wiſſens hat dieſe zuerſt Curtius im ſanskritiſchen vaç, griech. *Fεκ* (in ἑκών) gefunden. Wir hätten gewünſcht, daß bei den Anomalen überhaupt und hier zunächſt bei malo und nolo die ungebräuchlichen Formen entweder gar nicht aufgeführt oder doch in Klammern eingeſchloſſen worden wären, ſo (nolam) (malam) u. ſ. f. Die Conjugation von ire iſt mehrfach anomal. Einmal fehlt auch hier der Bindevokal; zweitens iſt die Quantität des i ſehr auffallend: die Wurzel i hat in den verwandten Sprachen kurzen Vocal hier iſt der Zulaut, der z. B. im Sanskrit und Griechiſchen nur im Singularis des Präſens ſich einſtellt, faſt durchgedrungen und zeigt ſich in den doppelten Formen ī und ĕ; denn daß ī vor a und u in ĕ übergegangen, brauchen wir nicht anzunehmen. Drittens iſt hier bei einem ſtarken Stamme doch die Futurendung — bo herrſchend geworden; daß die modale Bildung nicht immer ausgeſchloſſen war, zeigen uns die beſtimmteſten Spuren. Der Bindevokal u im Gerundium und Part. Präſens iſt eine relativ ältere Geſtalt als e. Die Conjugation von edere iſt uns mit deswegen nicht unintereſſant, weil ſie uns im Infinitivus und im Imperf. Prät. deutlich auf das urſprüngliche s ſtatt des ſpätern r hinweiſt. Ob der Imperativus es nur nach irrthümlicher Analogie formiert oder ob hier noch eine Spur der alten Imperativendung vorliege, wollen wir nicht entſcheiden; ſicher iſt's, daß einſt auch die zweite Perſon Singularis des Imper. eine Endung gehabt. *Ajo* ſieht uns ſo eigenthümlich aus, hat aber doch ſeine unzweifelhaften und verbürgten Analogien im Sanskrit und Griechiſchen. Das Gegentheil nego von einem Adjectivum negus (St. negŏ) beweiſt uns, daß die volle Form von ajo agio lautete, gerade wie major auch dem Anfänger begreiflich ein magior vorausſetzt: die Wurzel iſt ag, das beigefügte i iſt das i der dritten Conjugation, wie in capio u. a. Ag entſpricht vollſtändig dem Sanskrit. ah (ach), indem die Aſpirate ch ſich nicht anders erhalten konnte, denn als Spirans oder Media. Ein anderes Nebenbild bietet uns griech. ἦν (δ'ἐγώ) und ἦ (δ'ὅς), in welchen die Aſpirata ganz verſchwunden. Wie dann ajo in die ſogen. vierte Conjugation übergehen konnte, und wie innerhalb deſſelben die Quantität im Laufe der Zeiten wechſelt, das hat alles mit gewohntem Scharfſinne Fleckeiſen zur Critik der altlat. Dichterfragmente ꝛc. S. 7 ff. gezeigt Auch für das zuſammengeſetzte inquam u. ſ. f. könnten wir Analogien anführen, die wir aber übergehen, da ſie jedenfalls für den Elementarunterricht nicht fruchtbar gemacht wer-

den können. Sehr beachtenswerth ist die Anmerkung zu §. 27 über memini odi coepi u. s. f. Längst hätten die beiden erstern, wie griechisches οἶδα mit den deutschen „dürfen," „wissen" u. s. f., verglichen werden sollen; etwas später muß dann von dem Lehrer des Deutschen auf den Vorzug oder die Eigenthümlichkeit dieser Sprache darin aufmerksam gemacht werden, daß sie diese fast abstract gewordenen Präterito-Präsentia so trefflich als Hilfsverben zu verwenden weiß. Den Schluß bilden quaeso u. s. f. bei deren erstem etwa gesagt werden mußte, daß es nur eine ältere Form für quaero sei, die sich aber in der classischen Sprache meist bloß für die Bedeutung „bitte" erhalten habe.

Sind schon in der Lehre von der Conjugation von dem Herrn Verf. viele treffende Bemerkungen eingeschaltet worden, so scheint uns die Behandlung der folgenden Theile der Grammatik noch mehr dem neuesten Standpunkte der Sprachforschung nahe gekommen zu sein. Wir fügen Bemerkungen bei, welche zum Theil auf die gesunden Ansichten, die hier geltend gemacht sind, hinweisen sollen, theils vielleicht noch einige Ergänzungen und Winke für den Lehrer enthalten. Der Numeri sind im Lateinischen bloß zwei, rechnen wir nicht duo, ambo und octo hinzu, die uns noch den Dualis repräsentieren. Der Casus sind im Grunde im Lateinischen sieben; denn nicht nur ist im Lat. der Ablativus frisch erhalten, sondern es tritt auch ein mehrformiger Locativus hinzu, nicht bloß in den bekannten Wörtern domi, ruri, humi und den Städtenamen, auch in Adverbien, wie ibi, ubi, im in inde, um in unde, him in hinc u. s. w. Wir wollen nicht fordern, daß ein Elementarbuch solche Formen abhandle, wohl aber verlangen wir von einer umfangreichen Schulgrammatik, daß sie die Trümmer sammle und in das Ganze der Declination verwebe; die neuern Forschungen von Ritschl, Lachmann und die Nachsuchung in den nicht lateinischen italischen Dialekten reichen über und über genug Material dar. Wir pflegen unsre Schüler bei Behandlung der Pronominal-Adverbien ibi, hinc u. s. f. auf diese Bildungen aufmerksam zu machen. In §. 30 sind die fünf Declinationen des Substantivums sehr richtig nach dem Stammauslaute und nicht etwa nach den Affixen unterschieden, denn jene bewirken ganz eigentlich, daß die eine Declination in Arten zerfällt. Die erste Declination umfaßt wesentlich die Feminina auf â, welches â aber, wie im Gothischen und in den übrigen italischen Dialecten im Auslaute allmählich verkürzt wird (daß im Ablativus ā nicht von jeher im Auslaute stand, wird sich gleich ergeben); die zweite Declination ist das Gebiet der männlichen Stämme

auf ŏ, alt ă; in die dritte Declination gehören zunächſt die conſonantiſch ſchließenden Stämme und die auf i auslautenden; die vierte iſt der Sitz der ŭſtämme (u iſt hier relativ urſprünglich und nicht mit dem aus o entſtandenen in der zweiten Declination zu verwechſeln). Das ē der fünften iſt im Grunde nichts anders als das ā der erſten, d. h. in den meiſten Fällen iſt es aus jenem ā hervorgegangen, wenn ihm ein gebliebenes oder geſchwundenes i vorausgeſtanden; nur wenige Fälle erfordern eine beſondere Erklärung, z. B. das einzige Masculinum in dieſer Declination dies, das offenbar ein diâvs gleich ſanskrit. djâus vorausſetzt. — Sehr umſichtig iſt die Bemerkung über das s des Nominativus, die vielleicht nur noch ſchärfer gefaßt werden konnte: s iſt die Endung des Nom. Singul., welche nur den geſchlechtlichen Subſtantiven zukommt, oft aber auch in dieſen wegbleibt. Es iſt dieſes s nichts anderes als der Conſonant des älteſten Pron. Demonſtrativum, ſskr. sa, goth. sa, griech. ὁ und iſt ſelbſt ſicher ſchon aus t entſtanden. Auffallend iſt es, daß es im ganzen indogermaniſchen Sprachſtamme von den Femininen der ſogenannten erſten Declination fern bleibt, und noch auffallender, daß es doch in der lat. ē-Declination durchgehends eintritt. Nimmermehr darf aber das s in den Neutren auf us als Nominativzeichen gefaßt werden, ſo wenig als das σ in den griech. WW. auf ος; ſondern dieſes s gehört dem Stamme an, fällt im Griech. zwiſchen zwei Vokalen aus und geht im Lat. nach dem allgemeinen Geſetze in r über. Eine Eigenthümlichkeit nicht nur des Latein., des Italiſchen überhaupt iſt das Schwinden von s ſammt dem Stammvokale in Stämmen, die vor dieſem ein r oder l haben, ſo in puer f. pueros, acer f. acris, pulcer f. pulcrus u. ſ. f. Dieſe Eigenthümlichkeit hat der Verf. hinreichend klar angedeutet in §. 32 u. a. Schwierig iſt die Endung des Genetivus, d. h. die Beantwortung der Frage, ob im Lateiniſchen in allen Declinationen dieſelbe Grundform vorliege, oder ob die erſte, zweite und fünfte Declination eine beſondere Genetivgeſtalt haben, wie das Bopp auch in ſeiner neuen Ausgabe der vergleichenden Grammatik annimmt. Uns ſcheint ſehr vieles dafür zu ſprechen, daß einſt alle lateiniſchen Genetive Sing. auf s endigten; denn einmal finden wir dieſe Annahme beſtätigt durch die andern indogermaniſchen Sprachen des alten Italiens, durch das Oſciſche und Umbriſche, anderſeits ſind uns wenigſtens für die erſte und fünfte Declination eine ziemliche Anzahl Genitive auf aes, ās, ēs überliefert, die man nicht ſo ohne Weiteres als Verirrung betrachten kann; drittens zeugen für denſelben Hergang die Formen senatuis, senatui, senati. Daß einſt das s des Auslautes verhauchen

konnte, ist allbekannt, und Mommsen in seiner Römischen Geschichte (2), 1, 444 Anm. führt noch aus neu gefundenen Grabschriften von Präneste die Frauenvornamen Majo d. h. majos = major und Mino = minos mino an. Es bleibt dabei nur eine Schwierigkeit, die aber auch durch Bopps Annahme nicht weggeräumt wird, nämlich die des langen i in familiāī und diēī. Wir sind gezwungen hier langen Bindevokal anzunehmen, während dieser sonst in der Scala a, o (senatuos) u (nominus, exercituus) e (Apolones) und i vorwärtsschreitet. Aber die Erscheinung eines langen Bindevokales oder überhaupt eines langen ī an der Stelle eines alten ă ist auch im Sanskrit nicht unerhört, wir sagen, oder überhaupt eines alten ă, weil wir meinen, der Vokal des Genetivus sei kaum ursprünglich nur zur Fügung da, mag er auch in spätern Zeiten im Bewußtsein der Lateiner nur diese Geltung bekommen haben. Ganz fest steht freilich unsere Meinung nicht, indem in der That in den a-Stämmen der indogermanischen Sprachen sich Eigenthümlichkeiten zeigen, die auch hier nicht außer Acht zu lassen sind; nur so viel scheint uns sicher, Bopp meint mit Unrecht, daß in den Genetiven auf ai, i, êi Locative stecken. Die Endung des Dativs war im Altlateinischen ê, welches dann in ī und ĕ (jure) übergehen konnte. Die Endung des Ablatives ist ursprünglich at, ad, ed und das muß gelegentlich schon dem Anfänger mitgetheilt werden; und zwar unterscheiden sich dadurch die italischen Dialecte ganz ähnlich wie das Send vortheilhaft von den übrigen indogermanischen Dialecten, daß sie ihr d in sämmtlichen Declinationen bezüglich lange Zeit hinaus behielten. Eine ähnliche Frage, wie beim Genetivus erhebt sich wieder beim Nominativus Pluralis, nämlich die, ob hier in Declination I. und II. ein s verloren oder ob eine Endung i anzunehmen sei. Entschieden sprechen auch hier die übrigen indogermanischen Dialecte Altitaliens und das alte Latein selbst — mindestens in Decl. II. — für die erstere Ansicht. Formen wie libereis f. liberi u. s. f. erscheinen uns nicht, wie dem scharfsinnigen Pott und dem als Kritiker nicht aber als Erklärer lateinischer Formen ausgezeichneten Madvig, als willkürliche Bildungen, wenn auch as in der ersten Declination statt ae sich vielleicht im Lateinischen nur noch ein einziges Mal und dort durch oscischen Einfluß findet. Daß in dem Genet. der ersten, zweiten und fünften Declination rum für sum stehe, daß hier die Pronomialdeclination ihren Einfluß geäußert, daß s, r nicht nur euphonisch eingeschoben seien, um Stamm und Affix zu trennen, all' das darf als sicher ausgemacht betrachtet werden. Und eben so sicher ist's, daß īs im Dativus und Ablativus in der zweiten und ersten Decli-

nation aus obis und abis entſtanden ſind; nicht nur bezeugen uns das noch überlieferte Formen auf — bus, nicht nur bietet uns auch das alte Sanskrit die vollen und verkürzten Geſtalten neben einander, nicht nur iſt auch im Griechiſchen ein φ zwiſchen Vokalen ausgefallen oder durch einen Hauch hindurch verſchwunden, im Lateiniſchen ſelbſt ſind ja anerkannt die Locative im etc. ebenſo zu erklären, d. h. ſie ſtehen für ifim, ihim u. ſ. f. Die alte Accuſativendung war jedenfalls auch im Lateiniſchen ns, d. h m + pluraliſches s, wie ſie ſich im Gothiſchen noch erhalten hat. Wir ſahen ſchon oben, daß die Vokale durch den Einfluß von folgendem ns Naturlänge erhalten und dann n gar häufig ausfällt, ſo in quoties, früher auch cosul ſt. consul, in amas gleich amans; dieſe Einbuße des n fand aber im Acc. Plur. durchgehends ſtatt. Wir wollen nun gar nicht ſagen, daß der Lehrer all' das oben Mitgetheilte je an ſeine Schüler bringen ſoll, aber er ſelbſt ſoll eine Anſchauung von dieſen Prozeſſen haben, ſo weit ſie auf dem heutigen Standpunkte der Sprache gewonnen werden kann und darf dann ſeinen Lehrlingen an einzelnen Beiſpielen zeigen, was das Charakteriſtiſche der Declination überhaupt, was beſonders das Charakteriſtiſche der lateiniſchen Declination iſt. In §. 32 kommt der Verf. noch einmal auf das e des Vocativus zurück. Eine Declinationsendung iſt das eigentlich nicht, ſondern e iſt nur der geſchwächte Stammvokal o, alt ă. Gelungen iſt beſonders die Darſtellung der dritten Declination, die kaum noch in irgend einer lateiniſchen Grammatik mit derſelben Klarheit durchgeführt iſt. Wir machen hier nur einzelne Bemerkungen. Die wiſſenſchaftliche Unterſuchung iſt über Nominative, wie nubēs, sedēs, alt aidilēs, aidile u. ſ. f. noch nicht zu feſten Ergebniſſen gelangt, was in den Worten §. 33 d. „oder ſtatt des I ſteht im Nominativ ([ſpäter] faſt nur bei Femininen) ein ē, nubēs" angedeutet iſt. Bopp dachte daran, daß in WW. wie sedes urſprüngliche Stämme auf s ſtecken könnten, die in den Caſus obliqu. daſſelbe verloren, und ſeine Anſicht hat tiefen Grund, da ganz gewiß eine Maſſe von urſprünglichen Bildungen mit dem Suffixe as allmählich in die vokaliſche Declination zurückwanderten. Aber dieſe Theorie umfaßt mindeſtens nicht alle Erſcheinungen der Art; umfaſſender iſt diejenige und auch ſie in den verwandten Sprachen wohl begründet, daß einſt im Lateiniſchen derartige Stämme mindeſtens in einzelnen Caſus den Zuſatz ia, iâ angenommen, daß alſo sedes, alt sedjâ gelautet u. ſ. f. Zu bemerken iſt übrigens, daß ſich, vielleicht nicht ſo ganz früh, noch in viel mehreren Fällen, als ſie die gewöhnliche Grammatik angibt, neben dem herrſchenden ēs — is findet, ſo

caedes und caedis u. ſ. f. Durch dieſe Annahme fände auch der Zwieſpalt zwiſchen Ritſchl und Curtius, ob mare oder mari das urſprünglichere ſei, ſeine Entſcheidung: i wäre dann nicht in e abgeſchwächt. — Es iſt eine Eigenthümlichkeit des Lateiniſchen, daß es mit wenigen Ausnahmen das n der männlichen n-Stämme im Nom. Sing. abwirft, ganz wie das Sanskrit, dagegen im Gegenſatze gegen dieſes das n in Neutralſtämmen feſthält. Ebenſo fällt es im weiblichen caro für caron, caren, Genetivus carnis für carinis. In Venus und Ceres, auch in lepus ſind uns intereſſante Formen erhalten, nach denen vielleicht ein fähiger Schüler fragen möchte, nachdem er die Vorſchrift erhalten: alle WW. auf us, eris ſind Neutra. Da müßte ihm der Lehrer ſagen, daß er Aufſchluß bekommen ſolle, ſobald er das Griechiſche angefangen. Im Griechiſchen findet er nun Adjectiva wie σαφής, ές, εὐμενής, ές, und gerade ſo wie σαφής zu σαφές verhalten ſich Venus, lepus, Ceres zu den ähnlichen Neutra: venus iſt in venustus noch erhalten, wie augus in augustus, onus in onustus. S. 68, 2. konnte wohl ein Grund angegeben werden, warum baccar u. ſ. f. kein i im Ablativus nehmen S. 70, 2. ſteht domus zu vereinzelt; das Schwanken der Declination findet ja namentlich noch in einer ganzen Reihe von gleichartigen Nomina ſtatt. Die griechiſche Declination und die Anomala ſind hier für ein Elementarbuch gewiß mit hinlänglicher Ausführlichkeit behandelt. Daſſelbe gilt von den Geſchlechtsregeln. Sehr klar iſt die Darſtellung der Adjectiva. Vielleicht hätte in den Zuſätzen bemerkt werden dürfen, daß die Formen inermus u. ſ. f. die ältern und ſtärkern, die Formen inermis etc. die ſpätern und ſchwächern ſeien. Die Bemerkung über nequam iſt nicht etwa leichtſinnig hingeworfen, ſondern beruht auf der Annahme einer von Ritſchl ſehr ausführlich und überzeugend begründeten Anſicht, wie denn überhaupt über manches Auffallende, was im Elementarbuche in ſchlichten Worten hingeſtellt werden mußte, nicht ſofort der Stab gebrochen werden darf. Auch in §. 41, Steigerung der Adjectiva, haben die feſten Ergebniſſe der neuen Sprachforſchung ihre verdiente Aufnahme gefunden. Die unglückliche Meinung, als ſei der Comparativus auf or gebildet, und or werde an einen Caſus auf i angeſetzt, iſt verbannt und das echte ior aufgenommen. Wir hätten nur gewünſcht, daß neben ior noch geſtanden hätte (aus urſprünglichem ios), damit dem Schüler gleich das Verhältniß zum Neutrum ius klar würde. Denn r iſt ſo wenig eine Endung als s, ſondern beide ſind ſtammhafte Theile. Es iſt nun wohl bekannt, daß die volle Form des Comparativſuffixes eigentlich — ĭjans, ſchwach

— ijas iſt, aus welcher einerſeits das griechiſche — *ιων, ιον*, anderſeits das lateiniſche ior (ios) ius gezogen iſt. Dieſe conſonantiſch auslautende Form gieng in den germaniſchen Sprachen zunächſt in die ſchwache Declination über, goth. — iza (n) oder ôza (n), althochd. — iro (n) — ôro (n), wobei entweder ia in i zuſammengezogen oder i ausgeſtoßen wurde; warum dieſe Geſtalten für uns nicht unweſentlich ſind, wird ſich gleich ergeben. Der Superlativus iſt hier wieder mit Geſchick erklärt, und gewiß wird mancher Lehrer die Erfahrung machen, daß er mit dieſer Erklärung auch praktiſch weiter kommt, als mit der bloßen Empirie. Nur noch nicht ganz vollſtändig wagte Herr Frei den neulich gefundenen Reſultaten im Elementarbuche Raum zu geben; wir hätten's ohne Scheu gewagt und das Geſetz einfach ſo formiert: In den meiſten Wörtern hat ſich timus an den auf — is verkürzten Comparativſtamm angeſchloſſen und iſt mit ihm in — issimus übergegangen. Dieſe Verkürzung kommt auch ſonſt vor, wie wir ſie eben im Germaniſchen fanden, in mages, mage, magis, für magius in pris für prius in den Adjectiven priscus, pristinus etc. Bei secus hatte der Verf. alles Recht zwei Comparativformen anzuſetzen und sētius ſt. sēcius zu ſchreiben; denn, wie Fleckeiſen bis zur Evidenz erwieſen, sētius ſteht für sectius, secitius. Schwer iſt es zu ſagen, was denn secus ſelbſt ſei; ſicher iſt ſeine Ableitung von sequ — in sequor, aber nicht klar, ob es nun, wie Corſſen meint und wie es formell möglich wäre, ſchon ſelbſt für sequius ſtehe, oder aber eine alterthümliche neutrale Participialform ſei. §. 42 konnte bei minor und minus auf die i-loſe Form, wie ſie auch im Germaniſchen ſich zeigt, aufmerkſam gemacht werden. Daſſelbe or findet ſich angefügt an den Superlativſtamm primo, da ja primores nichts anderes iſt als Comparativus von primus. Ganz verſtändig gegenüber der frühern Ausgabe iſt die Bemerkung fortgelaſſen worden, daß exterus, inferus und superus von den Adverbien extra, infra und supra hergeleitet ſeien. Die volle Geſtalt für — trā, — rā iſt — terâ, — erâ, wie ſie nun auch durch die Metrik und Inſchriften nachgewieſen iſt, alſo ſind jene Adverbien die einfachen Ablative gen. fem. von exterus u. ſ. f. Dieſe Adjectiva aber auf — terus, verkürzt — rus, ſind vollkommen gleich geſtaltet, wie die griechiſchen gewöhnlichen Comparative und ſind eigentlich Comparative, die freilich in den italiſchen Sprachen und im Germaniſchen in der Regel nur von localen Begriffen gebildet werden. Wie in exterior das gewöhnliche Comparativſuffix an — tero tritt, ſo ſehen wir das Umgekehrte in magister und minister; denn, ſeit wir Kenntniß vom Oſciſchen haben, iſt es

nicht mehr möglich minister von manu (ad manum) stans herzuleiten. Die §. 43 ff. betreffen die Pronomina, die hier sehr reinlich geordnet sind. Wir wissen aus Erfahrung, daß das im Elementarbuche keine Kleinigkeit ist, indem gerade diese Wörter am leichtesten wieder vergessen und durch einander geworfen werden. Eine wissenschaftliche Behandlung der Pronomina ist keineswegs leicht, und nur sehr Vereinzeltes aus dem hier Gefundenen kann schon im ersten Unterrichte, oder mindestens bei der Wiederholung des ersten Unterrichtes mitgetheilt werden. So wird gleich bei den Pronomina pers. ego und tu auffallen, daß sie keine Endungen haben: ego ist nun als eine Zusammensetzung aus zwei Pronominalstämmen erwiesen. Bei den Genetiven mei und tui erwacht dieselbe Frage als bei den Genetiven lupi etc., und auch hier finden sich Ueberreste der Gestaltung mit s bis spät hinunter. Bei mi-hi, tibi, sibi läßt sich leicht sagen, daß das bi und das hi dieselbe Grundform — bhi voraussetzen, und zugleich kann hier für die Lautlehre nachgetragen werden, daß die Aspirate verwandter Sprachen im Lateinischen entweder in eine spirans oder in eine Media übergehe. Die Acc. mē u. s. f. haben offenbar ein m verloren, das schon im Sanskrit fehlen kann, die Abl. me u. s. f. aber stehen für med, ted, Formen, die auch später noch vorkommen, aber dann auch für den Accus. gelten. Nos, vos im Nomin. und Accus. Plur. sind jedenfalls auf verschiedene Weise entstanden, die Genetive aus den Possessiven genommen; nobis und vobis stehen für nobjus, vobjus, und — bis ist nur eine anders verstümmelte Form als — bus für dasselbe alte — bhjas. Mit ejus und eorum gelangen wir an andere den Pronomina und Pronominalia eigenthümliche Formen, von denen mindestens die erstere noch immer keine ganz schlagende Erklärung gefunden; am allerwenigstens genügt uns diejenige, die in neuerer Zeit vielfach gegeben worden, daß in — ius, us die Genetivbildung sei und dieses u dem in nominus für nominis entspreche. Eigenthümlich und bald hervorzuheben ist auch die Neutralendung auf d, die uralt ist und im Deutschen sich bis heute bewahrt hat, während das Griechische zufolge seinem strengen Lautgesetze desselben entbehren muß, wie uns ἄλλο gegen aliud u. s. f. zeigen. Mit gutem Rechte hat der Verf. cui und huic als einsilbig bezeichnet und dadurch auch für die richtige Aussprache von álieni gesorgt. Feiner als die übrigen italischen Sprachen scheidet das Lateinische zwischen quis und qui, quid und quod. Schon im ältesten Sanskrit findet sich sowohl ein a- als ein i-Stamm dieses Pronomens, aber ohne wesentlichen Bedeutungsunterschied. Die Frage- und Relativ-

wörter, ſowohl flectierte als zu Abverbien gewordene, mit anlautendem n ſind ſämmtlich eines c-lautes verluſtig geworden, und warum ſollten wir nicht bei Zeiten darauf aufmerkſam machen dürfen, daß uter für cuter (ein Comparativus von quis und qui, ubi für cubi u. ſ. f. ſtehen, da ja bald Formen wie alicubi, alicunde erſcheinen werden, denen kaum ein euphoniſches c zugeſchrieben werden will. Abſichtlich ſind alius und alter neben einander geſtellt; für den Lehrer, der mit den Ergebniſſen der neuen Sprachforſchung nicht genauer bekannt iſt, iſt es vielleicht nicht unintereſſant zu hören, daß nicht nur alter, daß ſicher auch alius ein Comparativus iſt. Die urſprünglichſte Form lautete anîjans, woraus anîja und ſpäter anja ward; der Stamm an hat ſich noch im Deutſchen ander, im Griechiſchen ἄνευ, ἄνις u. ſ. f. erhalten, oft aber erſcheint deſſen n als l, ſo in ἄλλος für ἀλjος, in alius, im Deutſchen elend d. h. ellende, alilenti (der außer Landes, in einem andern Lande iſt.) —

Gern hätten wir geſehen, wenn der Verf. den Zahlwörtern, namentlich den Ordinalia und Quotientiva einige Bemerkungen über ihre Bildung zugefügt hätte. Wir müſſen darüber hinwegeilen, da unſre Arbeit, wollen wir noch die Wortbildung in's Auge faſſen, ſonſt faſt zu umfangreich ausfallen wird. — Dieſe Grundzüge der Wortbildung, die etwa im zweiten Jahre des lat. Unterrichtes vorgenommen werden kann, betrachten wir als einen wahren Schmuck unſers Elementarbuches. Könnte auch da und dort die Anordnung eine beſſere ſein, die Erſcheinungen ſelbſt ſind im Ganzen trefflich behandelt. Wir treten hier nur auf Einzelnes ein, was vielleicht auf den erſten Anblick auffallend erſcheinen könnte. Bei der Ableitung der Verba trennt der Verf. die Deſiderativa auf — tu — rire u. ſ. f. von dem Particip. Futuri Activi und läßt jene Bildungen durch den Zuſatz von rire, eigentlich sire, zum Stamm des Supinums entſtehen. Man könnte vielleicht darüber ſtreiten, ob dieſer Zuſatz nicht vielmehr zum Neutrum des Part. Perf. Paſſ. gemacht worden ſei, alſo esurire für esa — rire ſtehe, aber in der Auffaſſung der ganzen Formation hat ſich Herr Frei ſchwerlich geirrt. Soweit wir uns erinnern, hat Benfey zuerſt in ſeiner größern Sanskritgrammatik dieſe Erklärung gegeben. Das zugeſetzte sio, sjo iſt ein Conjunctivus von sum und entſpricht vollſtändig dem Griech. σείω. Eine Spur von einem ganz nach ſanskritiſcher Weiſe gebildeten Deſiderativum iſt viso, abgeleitet von video. Seine volle Geſtalt muß vivitso geweſen ſein; denn Reduplication und zugeſetztes s ſind die weſentlichen Requiſite des Deſiderativums, wie es einſt unmittelbar aus dem Wurzellaute ſich hervorbildete. Betrachten wir die

als von Verben abgeleitete Verba bezeichneten Derivata näher, so sind sie allerdings dem größern Theile nach eher Denominativa, mindestens von den nominellen Theilen der Conjugation abgeleitet; das sahen wir so eben von den Desideralivis, das müssen wir von den Bildungen auf — tare etc. annehmen, die ganz klar auf Participien hinweisen, das gilt auch von den Diminutiven, die Nomina auf ulus voraussetzen. Das Sanskrit bietet uns noch einen herrlichen Reichthum von Gestalten, die sich unmittelbar an die Wurzeln anschließen, die Sprache der Hellenen weist uns wenigstens noch größere Trümmer auf und zeugt für die überkommene Erbschaft, die italischen Sprachen sind in dieser Rücksicht arm geworden. — Kurz, aber genauer als selbst in größern und berühmten Lehrbüchern, sind die zusammengesetzten Verba in unserm Elementarwerkchen behandelt. Wer Lachmanns Commentar zu Lucretius kennt, wird die Darstellung der Zusammensetzungen mit facere und fieri ganz begreifen, nur das hätte vielleicht noch zugefügt werden sollen, daß man hier nicht labéfacit oder lábefit accentuieren dürfe, sondern entweder lábefacit, lábefit oder labefácit, labefit auszusprechen habe. Ebenso war es sicher nicht unpraktisch bei vaenire mit einem Worte zu bemerken, daß es und in welchem Umfange es als Passivum von vendo eintrete, damit unsre Jungen sich bei Zeiten ihr vendor abgewöhnen. Treffliche Andeutungen enthalten die Zusammensetzungen mit Präpositionen, wie sie hier aufgeführt sind, und namentlich sind hier die vollern Gestalten der Beziehungswörter zu ihrem Rechte gekommen, nicht nur red, sed, prod, auch abs, obs, subs, über welche uns Kuhn und Corssen ins Klare gesetzt. Das konnte noch deutlicher hervorgehoben werden, bei welchen Anlauten des Verbums die eine oder andere Gestaltung der Beziehungswörter, sofern deren mehrere sind, stattfinde; das konnte wenigstens in so weit hervorgehoben werden, als der Gebrauch der einen oder der anderen auf allgemeineren Gesetzen beruht, z. B. dis (da s selbst tenuis ist) zeigt sich vor tenues, dir vor Vokalen (indem s zwischen zwei Vokalen zur Media r wird), dī vor den Mediä (für dir mit Ausfall des r) und Liquidä. Die Feinheiten, welche hier die Sprache zeigt, müssen mindestens beispielsweise dem Schüler zu guter Zeit zur Anschauung gebracht werden. In den Zusätzen gibt der Verf. die Resultate der vergleichenden und historischen Sprachforschung (Dietrich) über die Schwächung der Vokale in Zusammensetzungen mit Präpositionen, die wieder auf ganz bestimmten Gesetzen beruhen, welche praktisch sehr nutzbar gemacht werden könnten. Anläßlich des Wortes legero konnte auch intellegero aufgeführt werden, das selbst der Anfänger nicht

mehr intelligere ſchreiben ſoll. Auffallend iſt der Uebergang von ā in ē in hālare, anhēlare, wir ſprachen anderwärts die Vermuthung aus, es dürfte hier noch das urſprüngliche i von hiare nachgewirkt haben; denn daß halare ein Denominativum und die urſprüngliche Wurzel hiare ſei, daran iſt nicht zu zweifeln. Zu d) fügen wir hinzu coepi von coipi (cfr. apiscor) und debeo, noch bei Plautus dehibeo. In §. 52 ſind die abgeleiteten Subſtantiva behandelt. Der Subſtantiva, die unmittelbar der Wurzel gleich ſind, ſind im Lateiniſchen bedeutend weniger als in der alten Sprache der Veda, aber immerhin noch eine anſehnliche Zahl. Ganz richtig iſt für die Nom. ag. — tor und — sor, — trix und strix angeſetzt, mindeſtens iſt es unmöglich, da Subſt. auf or zu finden, welches an den Supinconſ. t s angetreten. Die Femininbildung — strix iſt eigentlich immer nicht strix, ſondern — trix, und das davorſtehende s rührt vom Zahnlaute, mit dem die Wurzel endigte, her: tond — trix, mußte ton — strix werden. Zu dieſen Geſtalten auf — tor iſt — trum das Neutrum und bezeichnet die thätige Sache. Sehr beſonnen ſind neben — brum, — bulum, — crum, — culum auch — rum und — lum aufgeſtellt worden; es iſt in der That der vergleichenden Sprachforſchung möglich auch dieſe Silben als Ausdruck des Mittels zu begreifen, ſo daß wir alſo nicht labrum als für labbrum und jaculum als für jacculum ſtehend zu erklären haben. Die Ableitungen — men und — mentum werden durch griech. — ματ vermittelt, die volle Form iſt — mant, ment; mentum iſt in die vokaliſche Deklinat. hinübergewandert. Die Elemente — os und — or bilden im eigentlichſten und urſprünglichſten Sinne die Masculin. zu den Neutren auf — us, — ur, welche letzteren den griechiſchen auf — ος, den gothiſchen auf — is (sigis) und den ſanskritiſchen auf — as entſprechen. Die Maſſe von Wörtern, die hierher gehören, ſind ſammt und ſonders, wie die neuere Forſchung erwieſen, dem Part. Imperf. entnommen, deſſen t in s übergieng; daß nachher or auch an Nomina antrat, hindert dieſe Annahme nicht. Eigenthümlich ſind dem Lateiniſchen nicht die Formen auf — tus — sus, die den griechiſchen auf τυ entſprechen, aber diejenigen auf — tio und sio, in denen zwei Suffixen verſchmolzen ſcheinen. Ueber die Suffixe — ido (ēdo) und igo laſſen wir uns hier nicht aus und wollen nur für das erſtere an griech. — δόν mahnen. Sehr richtig trennte Herr Frei die Diminutiva auf (u) lus von den zuſammengeſetzten auf culus, wie ſie in homunculus, fraterculus erſcheinen. Das einfache fratrex d. h. fratriscus, fratercus zeigt ſich uns ja noch im Umbriſchen. Gar nicht unweſentlich ſind die Anm. 1. und Anm. 2.

über o statt u vor l und über das Geschlecht der Diminutiva. Das in Anm. 2. enthaltene Gesetz hat s. Z. Dietrich einläßlich begründet. Die Suff. - tas und - a, tus sind natürlich, wie die folgenden, nur der Bedeutung wegen zusammengefaßt. Sicher ist eigentlich — tus, wohl an vorauszusetzende V. V. denom. auf — a, re angehängt, ursprünglich nichts anderes als das oben besprochene — tus und bezeichnen zunächst die Wesenheit, dann aber auch Collectives. Die Suff. — tum und — etum (für tvam, wie tu für tva) sind nicht grundverschieden von den eben besprochenen Masculina, die Wörter auf — ētum offenbar durch V. V. denom. hindurchgegangen. — Arium steht für älteres — āsium, wie uns die übrigen italischen Dialekte beweisen. Das Suff. — tus, — tutis können wir nicht von — tas, — tatis trennen; — tudo ist ganz entschieden zusammengesetzt aus tu + do-n. In §. 53 ist gewiß mit Recht die Erklärung, die Bopp von miles u. s. f. gegeben, aufgenommen; aber auch — it ist, wenn nicht ein Verbalsubstantivum, doch ein Verbalnomen, d. h. ein Participium Imperf., wie es nach Benfey Ebel erwiesen. Nur wenige Bemerkungen theilen wir mit über die abgeleiteten Adjectiva. Das Suffix — ulus in credulus u. s. f. ist kaum etwas anderes als eine Nebenform von — osus, so auffallend dieses beim ersten Anblicke scheint: beide — ulus und — osus führen uns auf ein volleres — vant, griech. — *Fεντ* zurück, aus dem einerseits — onsus, — ossus, anderseits — varo, — valo, — ulo hervorgingen; und fast möchten wir meinen, daß in — ulentus, — olentus ein zusammengesetztes Suffix vorliege, jedenfalls steckt darin nicht, wie einer scharfsinnig (?) vermuthet, ein plentus von pleo. Die Suff. — ĕus, — neus, — nus sind in ihrem Stoffe vielleicht nicht so gleichartig als sie es scheinen: ĕus steht ganz sicher für ein — ēus, wie Lucius für Lucius und entspricht dem sanskr. — êja, dem griech. — ειος, εος; — neus und — nus liegen nahe an griech. — μεος in ἀνδρόμεος und sanskr. — maja, das wohl ursprünglich „gestaltet" meint. — ternus und — urnus (in hesternus, diurnus) sind doppelte Bildungen, indem an Adverbia, die mit der lokalen Comparativendung ausgeprägt waren, noch — no hinzutrat, wie in externus u. s. f. Endlich sind auch in §. 88 die Composita possessiva in der lateinischen Grammatik und mit Fug schon im Elementarbuche zu ihrem Rechte gekommen; längst hat sie Curtius in die griechische Grammatik eingeführt. — Vielen mag die Darstellung der abgeleiteten Adverbia (§. 56) etwas fremdartig erscheinen, aber sie ist durch und durch wahr. Daß die Adverbia auf ē in der That veraltete Ablative seien, wer wollte es noch läugnen,

wenn ihm die inſchriftlich beglaubigte Form facilumed entgegen gehalten wird? Wie dieſe Ablativform entſtanden, das läßt ſich auch erklären, ſobald man die volle Endung — at, — ad, — ed, — id ins Auge faßt. Alſo ſind — und ſehr natürlich — die meiſten lateiniſchen Adverbia Ablative, ganz wie die griechiſchen auf — ως. Das Suff. — ter iſt ſeinem Stoffe nach comparativiſch, iſt aber wohl am Ende um einen Vokal verſtümmelt, d. h. urſprünglich auch ein Caſus geweſen. Früher brachte man ſchief die beiden Formen — ter und — tus zuſammen, das Sanskrit hat uns eines Beſſern belehrt. — tus entſpricht dem griech. τος, dem ſanskr. tas, deſſen Bedeutung wiederum eine ablativiſche iſt. In mehreren Beziehungen iſt in unſerm Elementarbuche das Richtige für die Subſtantivadverbia mit kurzen Worten gewieſen. Wir verſuchen da einiges zu erklären: in mordicus kann man einen verkürzten Comparativus ſehen, doch ſcheint es uns richtiger hier eine Participialbildung auf — us — ähnlich den Neutren auf — us — anzunehmen. Das Suff. — tim, — sim iſt im Grunde ein Accuſativ des im Lateiniſchen ſonſt verkommenen Suff. — ti, gleich griech. — τι, — σι. Zunächſt bildete — tim Abverbia unmittelbar von Verben, nach und nach aber und wohl durch V. V. denom. vermittelt, trat es auch an Nominalſtämme. — Interim iſt im Grunde eine Zuſammenſetzung, wie interea u. a., eine Zuſammenſetzung von inter mit dem Locativ im für ifim von is. Sehr paſſend wird dieſer §. geſchloſſen mit den Pronomialadverbien ibi etc., denen nur vielleicht auch die fragenden hätten vorausgeſchickt werden ſollen, dem ibi ſ. ubi, dem inde ſ. unde, dem eo ſ. quo. Zunächſt in der Reihe ibi u. ſ. f. finden wir Ruhelocative: — ibi iſt uns ſchon aus den Pronomen bekannt, hīc u. ſ. f. entſprechen Locativen, wie Romae, Corinthi u. a. Die Reihe b.) iſt erſt in jüngerer Zeit ins Licht geſetzt worden: Ritſchl hat erwieſen, daß inde aus im-de, hinc aus him-ce u. ſ. f. zuſammengeſetzt ſeien, daß dieſe aber Locative ſeien, auf die Frage woher?, und die Sprachvergleichung hat gezeigt, daß dieſe Locativendung zuerſt — fim gelautet und dem griech. — φιν, dem ſanskr. — bjam entſpreche. In der Reihe c.) (alt ſagte man auch hōce ſt. huc) ſehen wir Dative, die ganz gleich formiert ſind, wie populo ſ. populoi u. ſ. f. In §. 57 ſcheint Herr Frei für illico die falſche Etymologie feſtzuhalten; nach Ritſchl's Auseinanderſetzung in den prolegomena zu Plautus zweifeln wir mindeſtens keinen Augenblick daran, daß illico für in loco ſtehe.

Gerne würden wir nun noch auf die Syntax eingehen und auch da nachweiſen, daß dieſe neue Bearbeitung von Grotefends Elementar-

buch eine wesentlich verbesserte sei, doch auch da und dort noch weitere Wünsche aussprechen; aber schon ist unsre Arbeit sehr lang geworden. Weniger wesentlich ist eine Durchmusterung des im Grunde gleich gebliebenen Lesestoffes. Wir begrüßen am Ende noch einmal den entschiedenen Fortschritt, der sich in diesem Elementarbuche spüren läßt, und geben uns dem Vertrauen hin, daß unser liebe College sein Adoptivkind weiterhin in diesem Sinne ausrüsten werde. Schenkt uns die Vorsehung Kraft und Zeit, so bauen wir in Zukunft einen größern Bau auf dem Fundamente der vergleichenden und historischen Forschung.

Im Mai 1858.

H. Schweizer.

Bemerkungen zu: Ueber das Studium der Mathematik auf Gymnasien von Dr. E. von Cölln.

Von J. Winkler, Realschullehrer in Perleberg.

In einem Aufsatze „über das Studium der Mathematik auf Gymnasien" von Herrn Dr. E. v. Cölln in Küstrin — No. 4. 1858 der Revue — wird von den Gymnasien die Unterweisung in der Differenzial- und Integralrechnung so wie der analytischen Geometrie gefordert. Auch wird die Verordnung vom 12. Januar 1856 angegriffen, da sie bestimme, daß außerordentliche Leistungen in der Philologie mangelhafte Kenntnisse in der Mathematik ausgleichen. Diesen Forderungen und Angriffen liegt aber eine Verkennung des Wesens der Schulbildung zu Grunde, und wir müssen denselben mit aller Entschiedenheit entgegentreten. Wir finden es zunächst in der Ordnung, daß außerordentliche Leistungen in der Philologie beim Abiturientenexamen Mangelhaftigkeit in der Mathematik decken, denn die Schule muß und soll der individuellen Begabung und Neigung Rechnung tragen und nicht der breiten Straße der überall gleichmäßig bewanderten Mittelmäßigkeit Vorschub leisten; die Kraft etwas zu leisten wird viel mehr geübt, wenn der angehende Philologe es zu etwas Außerordentlichem in seinem Gegenstande bringt, als wenn ihn die Furcht vor dem Abiturientenexamen zwingt unverhältnißmäßig viel Zeit und Liebe zu opfern um weniger „schwächere" Leistungen in der Mathematik zu Tage zu fördern. Der völligen Unkenntniß in der Mathematik spricht die angezogene Ministerial-Verfügung durchaus nicht das Wort: es ist nur von einer Compensation *schwächerer* Leistungen in der Mathematik durch vorzüglich philologische und umgekehrt die Rede. Diese Compensation soll aber nur beim Abiturientenexamen statthaben, beim Jünglinge, nicht bei den Klassenversetzungen, nicht beim Knaben; bei den Klassenversetzungen wird sogar eine angemessene Strenge empfohlen, wodurch eine völlige Unwissenheit des Abiturienten in der Mathematik offenbar zur Unmöglichkeit gemacht wird. Wenn der Herr Verfasser des in Rede stehenden Aufsatzes behauptet, den gleichen Vortheil habe der Mathematiker nicht, denn er werde es niemals bis zur Oberprima bringen, wenn er die Philologie vernachlässigen

wähle. Es sind drei Fälle möglich, die sich natürlich durch die Lage der Punkte A und B zu der Geraden a unterscheiden. Entweder liegen die Punkte, wie die drei Punkte, die auf der Geraden a liegen, in einer Ebene, oder sie liegen nicht in einer Ebene, oder sie fallen in eine Gerade.

Im ersten Falle, wenn A und B in einer Ebene liegen, ist die Aufgabe unbestimmt, denn es gibt unendlich viele Ebenen, die durch A und B gehen. Im zweiten Falle, wenn A und B nicht in einer Ebene liegen, ist die Aufgabe unmöglich, denn es gibt keine Ebene, die durch A und B geht. Im dritten Falle, wenn A und B in eine Gerade fallen, ist die Aufgabe ebenfalls unbestimmt, denn es gibt unendlich viele Ebenen, die durch A und B gehen.

Wir wollen nun die Aufgabe lösen, wenn A und B nicht in einer Ebene liegen. Wir wählen einen Punkt C in der Geraden a und legen durch A, B und C eine Ebene. Diese Ebene ist eine Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen zweiten Punkt D in der Geraden a und legen durch A, B und D eine Ebene. Diese Ebene ist eine zweite Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen dritten Punkt E in der Geraden a und legen durch A, B und E eine Ebene. Diese Ebene ist eine dritte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen vierten Punkt F in der Geraden a und legen durch A, B und F eine Ebene. Diese Ebene ist eine vierte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen fünften Punkt G in der Geraden a und legen durch A, B und G eine Ebene. Diese Ebene ist eine fünfte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen sechsten Punkt H in der Geraden a und legen durch A, B und H eine Ebene. Diese Ebene ist eine sechste Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen siebten Punkt I in der Geraden a und legen durch A, B und I eine Ebene. Diese Ebene ist eine siebte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen achten Punkt K in der Geraden a und legen durch A, B und K eine Ebene. Diese Ebene ist eine achte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen neunten Punkt L in der Geraden a und legen durch A, B und L eine Ebene. Diese Ebene ist eine neunte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen zehnten Punkt M in der Geraden a und legen durch A, B und M eine Ebene. Diese Ebene ist eine zehnte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen elften Punkt N in der Geraden a und legen durch A, B und N eine Ebene. Diese Ebene ist eine elfte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen zwölften Punkt O in der Geraden a und legen durch A, B und O eine Ebene. Diese Ebene ist eine zwölfte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen dreizehnten Punkt P in der Geraden a und legen durch A, B und P eine Ebene. Diese Ebene ist eine dreizehnte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen vierzehnten Punkt Q in der Geraden a und legen durch A, B und Q eine Ebene. Diese Ebene ist eine vierzehnte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen fünfzehnten Punkt R in der Geraden a und legen durch A, B und R eine Ebene. Diese Ebene ist eine fünfzehnte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen sechzehnten Punkt S in der Geraden a und legen durch A, B und S eine Ebene. Diese Ebene ist eine sechzehnte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen siebzehnten Punkt T in der Geraden a und legen durch A, B und T eine Ebene. Diese Ebene ist eine siebzehnte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen achtzehnten Punkt U in der Geraden a und legen durch A, B und U eine Ebene. Diese Ebene ist eine achtzehnte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen neunzehnten Punkt V in der Geraden a und legen durch A, B und V eine Ebene. Diese Ebene ist eine neunzehnte Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen zwanzigsten Punkt W in der Geraden a und legen durch A, B und W eine Ebene. Diese Ebene ist eine zwanzigste Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen einundzwanzigsten Punkt X in der Geraden a und legen durch A, B und X eine Ebene. Diese Ebene ist eine einundzwanzigste Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen zweiundzwanzigsten Punkt Y in der Geraden a und legen durch A, B und Y eine Ebene. Diese Ebene ist eine zweiundzwanzigste Ebene, die durch A und B geht. Wir wählen einen dreiundzwanzigsten Punkt Z in der Geraden a und legen durch A, B und Z eine Ebene. Diese Ebene ist eine dreiundzwanzigste Ebene, die durch A und B geht.

Herr Karl Ruhl (geb. ... im Jahre ... d. J. „Leben Christi“, „Geschichte der Reformation“, „Geschichte Friedrich des Großen“ und „Geschichte des deutschen Volkes“) hat sich durch seine Werke einen guten Namen gemacht. Im vor. Jahre erschien sein Buch „Die Kirche Christi“, das sich ebenfalls einer günstigen Aufnahme zu erfreuen hatte. Es ist eine Darstellung der Geschichte der christlichen Kirche, die sich durch Klarheit und Übersichtlichkeit auszeichnet. Auch wenn man nicht in allen Punkten mit dem Verfasser übereinstimmt, wird man doch gern zu seinem Buche greifen, weil es in anregender Weise über die Geschichte der Kirche Christi belehrt. Wir können es daher allen Freunden der Kirchengeschichte empfehlen. Es ist ein sehr schönes Buch, das auch als Geschenkwerk sich gut eignet. Der Preis ist ... M. Die Ausstattung ist ... Der Druck ist ... Das Papier ist ... Die Illustrationen sind ... Der Einband ist ... Das Buch ist ... Es ist ... Es ist ... Es

Zuſtimmung geleſen; wir ſtimmen ihm ganz darin bei, daß auf dem Gymnaſium (und auch auf der Realſchule) viel zur Belebung und Befeſtigung des mathematiſchen Sinnes außerhalb der mathematiſchen Lehrſtunde geſchehen könne, namentlich muß in dieſen Anſtalten die Rechenſtunde ein propädeutiſcher Unterricht für die Arithmetik ſein und in dieſem Sinne gegeben werden; einige dahin zielende Wege anzudeuten wird hier wohl der Ort ſein. Daß das leidige Diviſionszeichen „:" nicht überall in gleichem Sinne gebraucht wird, iſt eine Thatſache, die je länger je mehr ſich ausbreitet. Wenn nur überall die Mathematiker ſelbſt gleichmäßig an der alten Bezeichnungsweiſe feſtgehalten hätten, ſo wäre dieſem Uebelſtande, wenn er überhaupt zu Tage getreten wäre, wohl bald abgeholfen, denn wie es die Seminardirectoren auf dem Gymnaſium gelernt haben, alſo lernt es der zukünftige Elementarlehrer. Das plus- und minus-Zeichen wird wohl von den Rechenlehrern meiſt gebraucht, aber mit dem Multiplicationszeichen ſieht es darin überaus ſchlimm aus, daß der Unterſchied zwiſchen Multiplikator und Multiplikandus bei ſeinem Gebrauch ſelten feſtgehalten wird; 3 . 4 Fuß und 4 Fuß . 3 kann man häufig als gleichbedeutende Bezeichnungsweiſen finden. Vorſchub wird dem Knaben geleiſtet durch das ſich noch hin und wieder findende veraltete $\times$, in dem Sinne von „multiplizirt mit", welches Zeichen aber gänzlich ausgerottet werden muß ſowohl wegen ſeines Ueberfluſſes, als auch wegen der nicht möglichen, ſondern auch faſt unvermeidlichen Verwechſelung mit dem x der Arithmetik; wo dies Zeichen noch beliebt wird, ſollten die Knaben wenigſtens geübt werden in der Umformung 4 Fuß $\times$ 3 = 3 . 4 Fuß. Bei der Diviſion muß die Rechenſtunde den Unterſchied von Meſſungs- und Theilungsaufgaben hervorheben, erſt dann iſt es möglich in den verſchiedenen Diviſionsaufgaben dem Knaben verſtändlich zu werden. Bei der einfachen Aufgabe: Wie viel Thaler ſind 760 Sgr.? finde ich es unverantwortlich, wenn der Lehrer den Knaben mit 30 in 760 Sgr. hineindividiren läßt: der Knabe muß ſich vielmehr klar werden, daß 760 Sgr. überhaupt gar keine Thlr. ſind, ſondern eben nur 760 Sgr., konkreter muß er alſo die Frage ſo ſtellen: In wie viel Thaler kann man 760 Sgr. umwechſeln, oder wie vielen Thlrn. kann man 760 Sgr. gleichſetzen? er fragt ſich, wie viel mal kann man 30 Sgr. aus 760 Sgr. herausnehmen, er muß mit 30 Sgr. in 760 Sgr. hineindividiren [richtiger hineinmeſſen] u. ſ. w. Der Lehrer muß den Schüler daran feſthalten lehren, daß der Quotient dieſer Diviſion niemals Thaler, niemals benannt ſein kann, ſondern das Wörtchen „mal" führt, daß die ausge-

führte Division nur sagt: 760 Sgr. = 25 . 30 Sgr. + 10 Sgr., daß also noch das Raisonnement 1 . 30 Sgr. = 1 Thlr., folglich 25 . 30 Sgr. = 25 Thlr., mithin 760 Sgr. = 25 Thlr. + 10 Sgr. = 25 Thlr. 10 Sgr. zur Lösung der gestellten Aufgabe gehört. — Bei der Addition und Subtraction der Brüche sollte zuerst förmlich die Erweiterung der Brüche zu Brüchen mit gleichem Nenner vorgenommen werden, also:

$$\frac{5}{6} + \frac{3}{4} = \frac{2.5}{2.6} + \frac{3.3}{3.4} = \frac{10}{12} + \frac{9}{12} = \frac{19}{12}$$

Bei der Division mit Brüchen muß bei Theilungsaufgaben wenigstens die Regel so gefaßt und erklärt werden:

man kehre den Divisor um und mache ihn zum Multiplikator [Herr v. C. macht ihn zum Multiplikandus], also

$$\frac{7}{9} \text{ Fuß} : \frac{2}{5} = \frac{5}{2} \cdot \frac{7}{9} \text{ Fuß},$$

und es ist kein Grund vorhanden, warum man nicht ebenso bei Messungsaufgaben und also auch bei allen unbenannten Aufgaben so verfahren könnte, also

$$\frac{7}{9} \text{ Fuß} : \frac{2}{5} \text{ Fuß} = \frac{7}{9} : \frac{2}{5} = \frac{5}{2} \cdot \frac{7}{9} = \frac{35}{18} \text{ mal.}$$

Es wird überhaupt gut sein in Gymnasien und Realschulen die einzelnen Rechenoperationen möglichst in Form der Gleichungen auftreten zu lassen. Ist die Aufgabe gegeben: 18 Pfd. kosten 17 Thlr. 12 Sgr. 9 Pf., was kosten 7 Pfd., so lasse ich so schreiben:

18 Pfd. = 17 Thlr. 12 Sgr. 9 Pf.

(folglich) $1 \text{ Pfd.} = \frac{17 \text{ Thlr. } 12 \text{ Sgr. } 9 \text{ Pf.}}{18}$ (gelesen: den 18ten Theil von dem was 18 Pfd. kosten etc.

(also) $7 \text{ Pfd.} = \frac{7 \cdot 17 \text{ Thlr. } 12 \text{ Sgr. } 9 \text{ Pf.}}{18}$ (gelesen: 7 mal so viel als 1 Pfd. kostet etc.)

Zerfällt die Ausrechnung in mehrere Haupttheile, deren Resultate addirt werden müssen, so übt sich, wenn dieselben in Gleichungen ausgedrückt sind, ganz leicht und allmählig der Grundsatz: „Gleiches zu Gleichem addirt giebt Gleiches" ein: ich setze beispielsweise ein Exempel her, wie dasselbe vor einigen Wochen in Quarta unsrer Realschule gerechnet wurde, und lasse nur das aus, was der Schüler im Kopfe rechnete.

Was kosten 4 Ctr. 27 Pfd. 17 Loth, wenn 1 Loth mit 3 Sgr. 5 Pf. bezahlt wird?

1 Lth. = 3 Sgr. 5 Pf.
1 Pfd. = 3 Thl. 12½ Sgr.
1 Ctr. = 341 Thl. 20 Sg. 100 : 12½ Sg. = 100 . $^{5}/_{12}$ Thl.

4 Ctr. = 1366 Thl. 20 Sg. = 96 . $^{5}/_{12}$ Thl. + 4 . $^{5}/_{12}$ Thl.
= 8 . 5 Thl. + $^{5}/_{3}$ Thl.

25 Pfd. =	85	„	12	„ 6 Pf.
2 „ =	6	„	25	„
15 Lth =	1	„	21	„ 3 Pf.
2 „ =			6	„ 10 „
4Ct. 27 Pf. 17Lth. =	1460	Thl.	25	Sg. 7 Pf.

Nicht wenig Luſt verſpüre ich die „nutzloſe Quälerei mit der Grammatik“ gegen Herrn v. C. in Schutz zu nehmen; indeſſen mögen die Philologen ihr Recht wahren. Schließlich aber möchte ich gegen den uncollegialiſchen Ton proteſtiren, der in dem Aufſatze gegen die Elementarlehrer herrſcht; es mag manchen arroganten Elementarlehrer geben, der ſich ſträubt dem Mathematikus der Schule einen Einfluß auf ſeine Methode zu geſtatten, aber gewiß ſind ſolche nur Ausnahmen, die auch dann ſchwinden werden, wenn man ſich hütet einer wenn auch unberechtigten Empfindlichkeit gegenüber das Uebergewicht des Litteraten zu zeigen und ſich bemüht in dem Elementarlehrer den Collegen zu achten, deſſen Arbeit nicht weniger Einſicht verlangt als die des Litteraten, nur in verſchiedenen Abtheilungen deſſelben Gebietes.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Schul- und Handbücher für den höheren Unterricht.

I.

1. Madvig's lateinische Sprachlehre für Schulen. Für die unteren und mittleren Klassen der Gymnasien bearbeitet von Dr. Gustav Tischer, Gymnasiallehrer in Brandenburg. Braunschweig, 1857.
2. Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für mittlere Gymnasialklassen von Dr. Gustav Tischer. Ebendas. 1858.

Madvig's lateinische Sprachlehre hat bisher in den deutschen Schulen noch wenig Eingang gefunden, zum Theil wohl aus dem Grunde, weil es an einem Auszug für die unteren Klassen fehlte, und für den Gebrauch einer und derselben Schule Lehrbücher nothwendig erscheinen, die wenigstens nach denselben Grundsätzen gearbeitet sind. Herr Dr. T. hat sich nun dieser Bearbeitung unterzogen, außerdem aber auch ein sich der Gramatik genau anschließendes Uebungsbuch für die mittleren Klassen geliefert, so daß der grammatische Unterricht hierdurch ein einheitlicher wird. — Was zunächst die Sprachlehre betrifft, so ist die Anordnung bis auf Auslassung und Umstellung einiger Paragraphen ganz dieselbe, wie bei Madvig, so daß auch die Zahlen der Paragraphen übereinstimmen. Vielleicht hätte der Verfasser wohlgethan von Madvig's Anordnung noch öfter abzuweichen, um Regeln, die bei M. an verschiedenen Stellen vertheilt stehn, unter einem Gesichtspunkt zusammen zu fassen und so das Gemeinsame mit einander zu verbinden, was das Erlernen dem Schüler sehr erleichtert, oft erst möglich macht. So finden wir die Regel über die Städtenamen, domus u. s. f., die doch jedenfalls der Schüler für die drei Fragen (woher, wohin, wo) zusammenlernen muß, auf die drei, die Regel über Construction von piget ff. auf die beiden betreffenden Casus vertheilt. Noch störender wird dieses Zerreißen von Regeln, die wenn nicht dem Wesen, doch der praktischen Anwendung nach zusammengehören, in der Syntax der Modi. So enthält Abschnitt III. c. 3. die Lehre vom Conjunctiv und also die denselben regierenden Conjunctionen, der darauf folgende Anhang handelt „über Gegenstandssätze und die dabei gebräuchlichen Partikeln", endlich 30 Seiten später folgt „die Unterordnung der Sätze und der Gebrauch der Conjunctionen dabei",

nachdem in noch einem andern Capitel (6) der Acc. c. inf. behandelt ist. Daher müssen sich öfter im Buch weit von einander getrennte Paragraphen, wie über das consecutive ut und ut non §. 355, 440, 456. A. ergänzen, oder es sind ganze Paragraphen, wie 439 u. 441 nichts als Hinweisungen auf andere. Diesen Uebelstand zu vermeiden, hätte freilich der Verfasser eine Umgestaltung des Buches vornehmen müssen, die den Gebrauch neben Madvig's Sprachlehre erschwert hätte, und so muß seine Bearbeitung mit unter M's. Anordnung leiden, die Niemand, der auch nur die obige Anführung einiger auf einander folgender Abschnitte der Syntax liest, als besonders zweckmäßig oder als nach streng logischen Principien gemacht befinden wird. M. hätte vielmehr von der Unterscheidung der Sätze ausgehn und daran die Lehre von den Modi und den Conjunctionen anknüpfen müssen, um dem Vorwurf zu entgehn, den er (nach der Vorrede zur 3. Auflage) so übel genommen hat, „daß die syntaktischen Regeln mechanisch und ohne inneren Zusammenhang an einander gereiht wären."

Wenn so auf der einen Seite die Bearbeitung die Mängel der Sprachlehre mitträgt, so hat sie auf der andern auch vor derselben einen Vorzug durch kürzere und oft klarere Fassung der Regeln, wie z. B. derer über quum und consecutio temporum, und einzelner Bemerkungen, wie z. B. §. 361. A. 2., sowie sie sich überhaupt durch pädagogischen Takt für die betreffende Unterrichtsstufe empfiehlt. So fügt der Verfasser verständiger Weise die einmal gebräuchlichen Versregeln hinzu, wie z. B. über das Genus der Substantiva, oder giebt zweckmäßige neue, was der Schulmann, so sehr der Laie über die hergebrachten Verse spotten mag, nicht verwerfen wird. Vielleicht hätten sich solche, auf den ersten Unterricht berechneten Hülfsmittel noch durch einige, wenn auch wenig wissenschaftliche, doch für die erste Erlernung nicht zu verschmähende Winke vermehren lassen, wie zu §. 33. A. 2., daß das Neutr. plur. aller Declinationen auf a, §. 78. daß der Dat. sing. der Pronomina (außer hic) für alle Genera auf i endigt, wie auch bei den Pronomina adjectiva uter u. s. w.

Geschickt ist die Auswahl der Beispiele, indem T. hauptsächlich diejenigen aus M. entnimmt, die aus Caes. oder Cornel entlehnt sind, oder auch solche selbst aus diesen Autoren gesucht hat. Uebrigens sind der gegebenen Beispiele weniger, als in andern Grammatiken, z. B. als in der von Siberti-Meiring, und dies gewiß mit Recht, da neben der Grammatik das Uebungsbuch angewandt werden soll: denn für Erläuterung einer Regel genügen wenige Beispiele, und zur Einübung derselben ist es gewiß zweckmäßiger, nach Besprechung

von 5 bis 10 Regeln, aus dem Uebungsbuch 50 Beispiele aus dem Deutschen in's Lateinische, als zu jeder einzelnen Regel 5 bis 10 Beispiele ins Deutsche übersetzen zu lassen.

Ueber das Maaß, dessen, was eine solche Grammatik zu bieten und wegzulassen hat, können die Meinungen natürlich sehr getheilt sein; wir finden uns mit der vorliegenden Bearbeitung bis auf wenige Punkte in Uebereinstimmung, und finden namentlich Manches berücksichtigt, was wir in andern Lehrbüchern hie und da vermißt haben, z. B. duo als Acc. masc., was bei Siberti fehlt; die Flexion der Wörter auf io der 3. Conjugation; die Zusammenstellung gleichlautender Verba nach verschiedenen Conjugationen in §. 168, wo wir die Anmerkung freilich auch auf caedo, fugio, figo, ordior, operio und die diesen ähnlich klingenden Verba, die in den untern Klassen so viel verwechselt werden, ausgedehnt wünschten; die Unterscheidung der Verba transitiva der Bewegung von den mit circum zusammengesetzten der Anwesenheit an einem Ort in §. 224 u. 225; die Zusammenfassung aller den Dativ regierenden Verba in eine Versregel.

Dagegen fehlt §. 228, A. der Gebrauch des Pass. von celo; §. 224 die Construction invideo alicui aliquam rem, die doch im Uebungsbuch S. 53 zur Anwendung kommen soll, §. 358 oder 392 der Inf. hist. nach quum bei Livius, §. 375 a. die Construction von veto mit ne, c. 8. der doch im Uebungsbuch geforderte Gebrauch des Particip beim Object der Verba des Hörens und Sehens, §. 355, daß nicht blos ut non, sondern auch ne „wenngleich nicht" heißt.

Es sind dies Einzelheiten, die übersehn oder absichtlich übergangen sein mögen. Dagegen müssen wir noch auf einen Punkt allgemeinerer Art hinweisen. Es ist nämlich schon vielfach anerkannt und wird es noch mehr werden, daß Cicero auf der Schule, wie in stilistischer und lexikologischer Beziehung für die oberen Klassen, so auch in grammatischer für die mittleren alleiniges Muster sein muß. Sein Sprachgebrauch muß daher, wenn auch wegen der Lectüre nicht ausschließlich behandelt, doch für die Nachahmung besonders hervorgehoben werden. Dies scheint uns von dem Verfasser noch nicht genug beachtet, z. B. sollen nach §. 161 die fehlenden Tempora von coepi durch incipio, incepi ersetzt werden, während doch Cic. incepi nie gebraucht, was um so mehr hätte bemerkt werden sollen, da der Schüler im Uebungsbuch 4 bis 5mal in Versuchung kommt es zu gebrauchen. — §. 366: ut qui braucht Cic. nicht. — §. 396: bei opto braucht er nur ut. — §. 452: nec ne in directen Fragen selten. (Die von M. aus Cic. angeführte Stelle ist

nach Zumpt die einzige.) — §. 433: et „auch" kommt bei Cic. nur in gewissen Verbindungen vor.

Es sei uns nun erlaubt auf einige Unrichtigkeiten oder wenigstens Ungenauigkeiten des Ausdrucks, durch welche der Schüler leicht misleitet werden könnte, aufmerksam zu machen. Nach §. 375. c. kann dubito oder dubium est mit quominus verbunden werden; wenn dies unzweifelhaft unlateinisch ist, wird auch der aus demselben § folgende Gebrauch von non impedio quin nach M's. Anm. 1. dem Schüler nicht gerade zu empfehlen sein.

Nach §. 373. A. 1. steht necesse est und oportet „gewöhnlich ohne ut". Besser: „sehr selten mit ut, oportet von der Pflicht gar nicht." —

Die Regel §. 408. „man bedient sich für den fehlenden Infinitiv des Imperfectums, wenn das regierende Verbum im Präsens oder Futurum steht, des Infinitiv Perfecti; wenn dagegen das regierende Verbum in einem Präteritum steht, so nimmt man den Infinitiv Präsentis, ist in dieser Weise weder von M. gegeben, noch überhaupt zu rechtfertigen; vielmehr drückt der Inf. Präs. nur die Gleichzeitigkeit der Handlung mit der des regierenden Verbum, sowie der Inf. Perf. das Voraufgehn derselben aus. Haben wir also etwa den Satz ingemiscebam, quoties eum videbam, und machen denselben von einem Verbum des Sagens abhängig, so werden wir sowohl nach dicit als nach dixit den Inf. Perf. anwenden und Niemand wird behaupten, es müsse zwar dixit me ingemuisse, aber dicit me ingemiscere heißen. Ebenso ist auch was über den Gebrauch des Part. Perf. Passiv mit fuisse statt eines Inf. Plusqprf. gesagt wird, als eine allgemeine Regel mit Unrecht aus Madvig's Bemerkung gefolgert, daß „dadurch bisweilen das Plusquamperfect der Handlung bezeichnet werde" vergl. darüber Madvig's Auslassung gegen Weißenborn in der Vorrede zur 3. Aufl.

Nach §. 338. regiert postquam „sobald als" das Perf., dagegen „nachdem" das Plusqprf., was in dieser Ausdehnung wohl nicht behauptet werden kann.

Nach §. 362. soll in „allgemeinen Relativsätzen" der Indicativ stehn. Besser: „in Sätzen mit verallgemeinernden Relativen", sonst müßte in Sätzen, wie Uebungsbuch S. 109. n. 11. und S. 110. n. 38. auch der Indicativ stehn.

§. 355. sollte Absicht und Folge (wegen ne) mehr auseinandergehalten werden, wenn auch die Unterscheidung §. 372 und 456. wiederkehrt.

In der Lehre von der Stellung der Sätze, etwa bei §. 476. vermiſſen wir die für den Anfänger wohl wichtigſte Regel der Voranſtellung der dem Haupt- und dem Nebenſatz gemeinſchaftlichen Satztheile, wie in Romani Carthaginem, quum cepissent, deleverunt.

Daß nach §. 30. der Endung wegen piscis gen. masc. und avis gen. fem. ſei, wird Niemand begreifen.

Ob die Perff. pinsi und fruitus sum §. 138. und 149. vorkommen, wollen wir nicht entſcheiden, doch beſtreitet es Reiſig, Vorleſungen.

§. 378. iſt von einem Conj. fut. II. Act. auf erim die Rede, der in der Formenlehre als ſolcher nicht vorkommt.

Andere Unrichtigkeiten werden ſich leicht verbeſſern, wie §. 386. „mit dem", §. 393, 403. und 219. A. 2., wo „es" ohne Beziehung ſteht, 424. Appoſition ſt. Attribut, 433. „alſo", 442b. wo es beſſer heißt: „doch kann auch jeder Vorderſatz mit sive ſeinen beſondern Nachſatz haben", §. 321. pron. demonstr. ſtatt determinativum, S. 193. Z. 5., wo ein falſches Citat ſtatt §. 229, 2., endlich der Druckfehler statum S. 103.

Wenn der Verf. durch ſeine Bearbeitung von M's. Sprachlehre ein nützliches Lehrbuch geliefert hat, ſo hat er deſſen Brauchbarkeit noch durch das Uebungsbuch erhöht. Die Einrichtung des letztern iſt ähnlich wie die von Auguſt's „praktiſche Anleitung zum Ueberſetzen"; zu 5 bis 10 ſyntaktiſchen Regeln ſind 50 kürzere Sätze zum mündlichen und 2 Abſchnitte von 1 bis 2 Seiten Länge zum ſchriftlichen Ueberſetzen gegeben, im Ganzen XXXV Uebungen.

Der Inhalt, meiſt der alten Geſchichte entnommen, iſt anſprechend, auch in den einzelnen Sätzen, ohne über den Kreis der Kenntniſſe und Begriffe des Schülers hinauszugehn; der deutſche Ausdruck iſt gut, der Verf. fügt lieber eine Vocabel hinzu, als daß er durch gezwungene Annährung an den lateiniſchen den deutſchen Sprachgebrauch verletzt; (nur „nach ihren Heimathen" S. 15. u. S. 8. den Relativſatz bei Thermopylen, deſſen Beziehung undeutlich iſt, endlich die Schreibart Xerxes's können wir nicht billigen); geſchickte Hinweiſungen auf die Gramatik (auch auf Zumpt) und Fragen reizen den Schüler zur Wiederholung oder zum Nachdenken. In der Hinweiſung auf die Grammatik, beſonders auf die Formenlehre, hätte der Verf. vielleicht noch weiter gehen können und noch öfter ſtatt Vocabeln einen Paragraphen der Grammatik angeben können, z. B. S. 1. ſtatt

esse lieber §. 209. A., S. 13. ſtatt jussu §. 55. 4., S. 14. ſtatt domi §. 46., ſtatt uter §. 88.

Was aber dem Uebungsbuch einen Vorzug vor manchem ähnlichen Buche verleiht, iſt der Umſtand, daß der Schüler beim Ueberſetzen zu einer reinen und geläufigen Latinität gelangt. Vergleichen wir in dieſer Beziehung T's Uebungsbuch z. B. mit J. L. Hoffmanns in dieſem Jahre in 2ter Aufl. (Nürnberg) erſchienenen „Uebungsſtükken", ſo finden wir in dieſen meiſt Fabeln, Anekdoten und Erzählungen aus der mittleren und neueren Geſchichte, alſo einen Ueberſetzungsſtoff, der außerhalb des Kreiſes liegt, in welchem ſich bisher der lateiniſche Unterricht des Schülers bewegt hat; daher iſt dieſem das Sprachmaterial fremd, die nöthigen Vokabeln muß er im Wörterbuch ſuchen oder findet ſie der Reihe nach unter dem Text; viele aber der unter dem Text gegebenen Wörter und Phraſen ſind ſpäterer Latinität oder dichteriſchen Gebrauchs; und ſo bringt der Schüler mit vieler Mühe und geringer Freudigkeit eigener geiſtiger Arbeit eine Arbeit zu Stande, von der der Lehrer doch ſagen muß, daß ſie kaum „einen Anflug von lateiniſchem Colorit" (denn mehr verlangt der Verf. ſelbſt nicht) zeigt. Und das wird meiſt der Fall ſein, wenn man auf dieſer Stufe (der grammatiſchen im Gegenſatz der ſtiliſtiſchen) überſetzen läßt, was nicht urſprünglich lateiniſch gedacht oder geſchrieben iſt. Man wird ſich daher wohl dazu verſtehen müſſen dergleichen Uebungsſtücke aus lateiniſchen Schriftſtellern zu entnehmen, wie dies T. gethan hat. Dabei iſt freilich der Uebelſtand nicht zu vermeiden, daß einzelne Stücke mit dieſem oder jenem Uebungsbuch gemeinſam oder daß ein lateiniſches Original dem Schüler zugänglich iſt. T. hat dieſem Umſtand durch Veränderungen des Textes abzuhelfen geſucht, wenngleich nicht in dem Maaß, wie dies etwa J. v. Gruber gethan hat, deſſen ſonſt recht brauchbares Uebungsbuch doch auch zuweilen den Schüler zu einer unlateiniſchen Wendung leitet.

Endlich ſind wir auch darin mit der Art der vom Verf. gebotenen Beiſpiele einverſtanden, daß derſelbe nicht, wie ſich ſolche Sätze wohl bei Auguſt finden, auch das vom regelmäßigen Gebrauch Abweichende einüben zu müſſen geglaubt hat, ſondern es für hinreichend hält, wenn der Schüler die Regel einübt und auf Ausnahmen bei der Lectüre aufmerkſam gemacht wird.

Von kleinen Verſehen haben wir bemerkt, daß S. 16 No. 18

erſt zu §. 296 gehört, und S. 118 bei „leicht (verwundet)“ levis ſt. leviter angegeben iſt.

Im Ganzen iſt das Uebungsbuch an ſich und beſonders neben der Grammatik eins der brauchbarſten für die beiden Mittelclaſſen des Gymnaſiums.

Burg. Haacke.

Materialien zum Ueberſetzen aus dem Lateiniſchen ins Deutſche für mittlere Klaſſen deutſcher Gymnaſien. Mit beſonderer Rückſicht auf Griechiſche Geſchichte und Mythologie aus Römiſchen Claſſikern geſammelt und mit leitenden Anmerkungen herausgegeben von Dr. Joh. Ernſt Ellendt, Direct. des Altſtädtiſchen Gymnaſiums zu Königsberg i. P. Zweite ſehr verbeſſerte Aufl. 1858. Preis 21 Sgr.

Schon im Jahre 1842 hatte der als Gelehrter und einſichtsvoller Pädagog bekannte Verfaſſer in der erſten Auflage ſeiner Materialien mit anerkennenswerther und in mehreren Recenſionen auch anerkannter Conſequenz verſucht (und, wie er ſelbſt ſagen durfte, war dies überhaupt der erſte Verſuch, der in dieſer Art gemacht wurde, — glücklicher Weiſe nicht der letzte, wie viele ſeitdem erſchienene Schulausgaben beweiſen) „durch Concentrirung des Stoffes, Concentrirung der Gedanken bei den jungen Leuten hervorzurufen“ und ſowohl in ſprachlicher als ſachlicher Hinſicht beſſer für das wahre Bedürfniß der mittleren Klaſſen eines Gymnaſiums und — kann man hinzufügen — auch der Tertianer und Secundaner einer höhern Bürgerſchule zu ſorgen. Wer das Buch genauer kennt und wer es namentlich bei dem Unterrichte gebraucht hat, wird die Zweckmäßigkeit deſſelben gar bald anerkennen und ſich wundern müſſen, daß nicht mehr Lehranſtalten daſſelbe eingeführt haben. Die Vergleichung mit dem Griechiſchen, die öfter vorkommt, ſollte die Lehrer des Lateiniſchen an einer Realſchule von dem Gebrauche deſſelben eben ſo wenig zurückſchrecken, als die Vergleichung mit dem Engliſchen, wie ſie hier und da in Büchern ſich findet, die an Gymnaſien gebraucht werden, in denen die engliſche Sprache nicht gelehrt wird, die Gymnaſiallehrer zurückſchreckt. Ein ſo praktiſcher Lehrer wie Ellendt ſpendet uns hier aus dem Schatze ſeiner reichen Erfahrung viele vortreffliche Belehrungen und verſteht es die Schüler zum Denken und zur eigenen Prüfung wie ſelten Jemand

anzuregen. Kann auch nicht jeder Lehrer aus dem Buche das machen, was E. selbst bei dem Unterrichte in den mittleren Klassen daraus gemacht hat, so wird sich doch jeder leicht von dem Nutzen desselben überzeugen der nicht, wie manche thun, die Noten und die Jahreszahlen am Rande unbenutzt liegen läßt.

Vortrefflich ist die Bemerkung in der Vorrede, wie man das Buch auch als Hülfsmittel für die Geschichte und das Deutsche benutzen könne. — Wenngleich nun der Unterzeichnete sich der Ansicht zuneigt, daß es im Allgemeinen am besten sei, wenn alle Schüler und der Lehrer in der Klasse dieselbe Ausgabe eines Schriftstellers in gutem Texte ohne Noten in den Händen haben, da sich diese immer wie etwas Fremdes zwischen Lehrer und Schüler drängen, und wenn nun gar der Lehrer sich gedrungen fühlt abweichende Erklärungen hin und wieder zu geben, ihn besonders stören müssen, so kann er doch eine solche Anleitung, wie sie hier dem Schüler zur Präparation, später zur Repetition und endlich insbesondere für die Privatlectüre geboten wird, nicht unbedingt verwerfen. Möchten die folgenden Zeilen dem Herrn Verf. zeigen, mit welchem Interesse ich aufs Neue sein Buch durchgegangen bin und möchten diejenigen Abweichungen, die ich anzugeben mich verpflichtet fühle, wenn sie Billigung finden, von ihm bei einer neuen Auflage, die hoffentlich nicht so lange als die zweite auf sich wird warten lassen, benutzt werden und andere Collegen zur Prüfung auffordern, damit durch eingehende Mittheilungen dessen, was sie gefunden haben, das Buch immer brauchbarer würde! —

Wenn die Meisten es gewiß rühmend anerkennen werden, daß das Sachliche und Sprachliche in der Auswahl des Stoffes in Verbindung gebracht wird, so werden doch nicht Viele in das Verdammungsurtheil, das über Cornelius Nepos ausgesprochen wird, einstimmen, sondern vielmehr die Ansicht Nauck's u. A. theilen. Die Lektüre des Phädrus — in passender Auswahl — ferner muß nach meiner Ansicht in Quarta stattfinden, die des Ovid nicht früher als in Tertia eines Gymnasiums, Secunda oder Prima einer Realschule beginnen, mag der Bildungsgang der Schüler noch so gut sein; die des Eutrop endlich gänzlich ausgeschlossen werden cf. S. VII, IX.

Was nun zunächst den Text anbetrifft, den Herr Ellendt aus Justin, Cornelius Nepos, Cäsar, Ovid, Phädrus u. a. vortrefflich ausgewählt hat, so hätte ich gewünscht, daß er öfter, als geschehen ist, die neuere richtigere Feststellung desselben angenommen hätte. Zwar

wird es jeder Schulmann loben, daß in einem Schulbuche nicht diejenige Orthographie und Interpunction, die man, um die Köpfe der Schüler zu verwirren, leider in viele sogenannte Schulausgaben gebracht hat, nicht angewandt, sondern der alten gefolgt ist, da die Sache in so vielen Fällen noch streitig ist;*) daß er aber Stellen, die Nipperdey, Kraner, Rauck, Haupt u. v. A. längst berichtigt haben, in der alten Weise stehen läßt, wird nicht gelobt werden können. Da der Obertertianer den Cäsar, Ovid u. s. f. selbst in die Hand bekommt, so wird er jetzt erst recht rathlos, wenn an bekannten Stellen Verschiedenheiten ihm entgegentreten; und wenn er, um nur ein bekanntes Beispiel anzuführen, weiß, daß Julius Cäsar den Dativ. exercitu bildete, so wird er sich wundern, daß er in den Ellendtschen Materialien immer exercitui findet. Daß der Text an einzelnen Stellen geändert ist, um ihn lesbar zu machen, wird man nicht misbilligen. Weshalb aber z. B. igitur, das doch S. 2. und 129. am Anfange eines Satzes steht, anderswo nachgestellt ist, wo es Justin auch vorgestellt hat, ist nicht abzusehen. — Auch darin stimmt mir der geehrte Verf. gewiß bei, daß in einer Schulausgabe strenge Consequenz, selbst in Kleinigkeiten, Noth thut. Daher bedauere ich es, daß diese Consequenz in der Orthographie in den Bemerkungen nicht festgehalten ist, zumal dies in der Interpunction durchaus geschieht. Griechische Namen sind bald mit griechischen bald mit lateinischen Endungen (os oder us) bald mit k bald mit c geschrieben. Während man ferner Themistocles, Hercules, einsilbig, Cybele, construiren, u. a. liest, findet man anderswo (namentlich in der dritten Abtheilung) Skythen, Phokis, Okeanos, Kentauren, Kerberos, Thrakien, zweisylbig (S. 258. V. 6.), konstruiren, Korrektheit (in der Vorrede und sonst), Merkurius u. d. g.

Genauer will ich auf die Noten eingehen, da die Abweichungen des Textes hier nicht alle aufgeführt werden können. An vielen Stellen wird der Herr Verfasser mir beistimmen, an andern das Alte festhalten, aber sicherlich sich überzeugen, daß nur der Wunsch, das Buch recht nützlich zu machen, mich zu einzelnen Ausstellungen veranlaßt hat.

S. 16 Note 3 fehlt der Hinweis auf die vorige Seite Stück XXI. N. 11. Eine solche Zurückweisung auf frühere Noten, die sonst

*) Was würden dieselben Herausgeber, von denen viele Lehrer an Schulen sind, sagen, wenn ihnen die Schüler deutsche Aufsätze in Grimmscher u. s. f. Orthographie abgeben?

ſo paſſend gegeben wird, vermiſſe ich ferner S. 65. III. 6. S. 82. N. 6. S. 83. N. 4. S. 93. N. 12. S. 98. X, 7. S. 118. XIX, 2. S. 128. 10. S. 132 am Ende und folgende S. 133. Stück XLII. 6. S. 135. N. 6. S. 144. IX, N. 3. S. 146. N. 11. S. 147. XIV, 6. u. S. 148. XV, 4. S. 161. XXXIII, 6. S. 164. Zeile 5. S. 176. N. 9. S. 177. XVI, N. 4. S. 183. Zeile 4 und ebendaſelbſt N. 13. (vergl. z. B. 179. XX, N. 5 und 180. N. 1. S. 193. Zeile 1 und Note 14). S. 194. Zeile 2 und Note 10. Durch ſolchen Hinweis wäre öfter eine Wiederholung derſelben Regel, wie ſie unter andern Umſtänden in einem Schulbuche gut ſein mag, vermieden worden.

Seite 36 XXIV. verdiente adire ad magistratus eine Note. Seite 39 iſt die Conſtruction von desperare unvollſtändig angegeben, an einer andern Stelle ohne Hinweis auf jene vollſtändig. Vergl. S. 148. Unverſtändlich iſt dem Schüler S. 52. VIII, 7 und ebendaſelbſt VII, 9, der deutſche Ausdruck, auf deſſen Präciſion und Kürze ſonſt viel Sorgfalt verwendet worden iſt, nicht zweckmäßig. S. 171, 13 hätte, um nicht ein etwaiges Misverſtändniß zu veranlaſſen, „das adv.“ zu una hinzugefügt, S. 61, 1 complorare verglichen werden können. S. 68 VII, 2 u. a. O. hätte dem Schüler beſtimmter geſagt werden müſſen, daß er nur rerum potiri, ſonſt den Ablativ bei potiri zu brauchen habe. Vergl. S. 94. V, 1. Dagegen finden wir die Erwähnung von in aequo campi, S. 70 überflüſſig. Der Ausdruck tunc temporis S. 75, 7 mußte als „nicht nachzuahmen“ bezeichnet werden. Den Unterſchied von Trojano bello und in T. b. kann der Schüler unmöglich ſelbſt finden. S. 86. N. 8. vergl. S. 131. Zeile 4 und 5 und S. 152. N. 3. So kann er auch die Bedeutung von gestire und den Unterſchied von cupere nicht ſelbſt finden S. 96. N. 7. — S. 90. N. 15 konnte wohl ludere bonum civem u. dgl. erwähnt werden. S. 100 iſt denique nicht richtig mit „ſogar“ überſetzt. S. 118. XX, 8 konnte die treffende Ueberſetzung stabile peditum agmen angeführt werden. S. 120. XXIII, 5 war es räthlicher, Schiller ganz auszuſchreiben. Ebendaſelbſt Note 6 war auch der bloſe Ablativ bei haerere zu erwähnen. S. 127. hätte die Bedeutung, die assentari und assentator ſonſt hat, hervorgehoben werden müſſen. S. 133. Zeile 2 die Bedeutung und Ableitung von integer, die erſt S. 177. Note 10 gegeben wird. — S. 136. N. 5. St. XLVI iſt nicht ſcharf genug ausgedrückt, denn wie beſteht damit Neque enim potest exercitum is continere imperator qui se ipse non continet. Cic. de imp. Pomp. XIII, 38. u. a.?

S. 136. N. 7. St. XLVI war über den Accuſativ bei gaudeo wie anderswo über den bei gloriari, genauer zu ſprechen, damit der Schüler dieſe Verba in ſeinem Exercitium nicht falſch conſtruire. S. 144. N. 7 konnte auch an die anderen Verbindungen bei post und ante erinnert oder danach gefragt werden, wie S. 156. N. 10. nach niti in aliquam rem. S. 159. St. XXX, 5 iſt nicht richtig, da das Supinum in u auch bei dem Superlativ difficillimus (rem difficillimam hortatu, Liv. 7, 21, 7) und bei facillimus (notatu facillimam Plin. hist. nat. XVIII, 25, 60. §. 225 ed. Sillig) ſteht. Vergl. Richter's bekanntes Programm von 1858. S. 168. V, 3 iſt es wohl nicht richtig, daß numero, wie das griechiſche ἀριθμόν, (lies ἀριθμῷ) überflüſſig hinzugeſetzt ſei. S. 172. 2. hätte der partitive Begriff von de in dem Ausdrucke de media nocte, de tertia vigilia u. a. ſchärfer hervorgehoben werden müſſen. S. 176. N. 5 wird dem Schüler zugemuthet zu entſcheiden, ob adspectu Supinum oder Ablativ des Subſtantivs ſei, während ſelbſt ſeine Lehrer oft darüber verſchiedener Anſicht ſind. S. 206. Vers 106 konnte an juglans, Jupiter, Διὸς βάλανος und S. 224, 30 paſſender an S. 219, 461 als an Virg. Aen. 1, 589 erinnert werden. Vergl. S. 241. IV, 1.

Da das Griechiſche ſo oft paſſend zur Vergleichung herangezogen wird, ſo hätten wir ein Gleiches in Betreff des Franzöſiſchen an manchen Stellen gewünſcht z. B. S. 184. N. 1, wo an den Unterſchied von parce que und puisque, S. 192. N. 10, wo an den Gebrauch von celui mit dem Genitiv zur Vertretung eines vorangehenden Subſtantivs erinnert werden konnte. — Für Korrektheit des Drucks iſt möglichſt geſorgt worden. Außer den p. XII. angegebenen Druckfehlern ſind mir folgende aufgefallen: S. VI. in der Note, wo das eine „ich" zu ſtreichen iſt. S. 1. St. II, fehlt vor rege und hinter Bactrianorum das Komma. S. 2. St. II, 4 ſteht quae non als ein Wort. S. 2. N. 1. St. III. ubi putta ſtatt ubi putat. S. 7. meritum = hier, ſtatt hier = S. 22. quadritui ſtatt quatridui. S. 23. unten ſteht 2) ſtatt 1). S. 39. die erſte 9) ſtatt 8). — S. 50 in der Note 4. iſt sibi vor imperium zu ſtellen; S. 73. 12 hinter Graecia ein Fragezeichen zu ſetzen, wie S. 93. N. 9. hinter Eigentlich — ſtatt des Ausrufungszeichens; S. 76. N. 16 „ebenfalls" zu leſen. S. 110. Zeile 3 iſt die Zahl 2) zu euntem oder plaustro, nicht zu illis zu ſetzen. S. 144. vor dem 2ten Stücke X. zu ſchreiben ſtatt IX. S. 171. Zeile 3. octingentae zu leſen. — In dem Verzeichniß von Lehr-, Hand- und Schulbüchern iſt ſogar der Name des Verfaſſers falſch gedruckt. —

Das Papier ist gut, der Preis für ein Buch, das für zwei Klassen ausreicht, nicht zu hoch. —

Insterburg, im August 1858. Dir. Dr. Krah.

Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische v. Englmann. 4. Theil. 2. Aufl. Bamberg, Buchner 1857. S. 131.

Die im 3. Cursus des Englmann'schen Uebungsbuches enthaltenen vermischten Aufgaben (Revue Bd. XLVI, 141) erscheinen hier in neuer Bearbeitung und größerer Anzahl. Sie sollen zur Wiederholung der gesammten Grammatik und zur Einlernung und Einübung leichterer stilistischer Regeln dienen und sind mit untergestellter Phraseologie und zahlreichen Verweisungen auf die Grammatiken von Englmann und Ferd. Schulz versehen. Die Aufgaben selbst hat Hr. E. den besten alten und neueren lateinischen Autoren entnommen. Den Lehrern, welche das Uebungsbuch gebrauchen wollen, soll das Verzeichniß der Originalstellen portofrei zugestellt werden; aber auch von Schülern wird die Quelle des einen oder anderen Uebungsstückes aufgesucht werden, da die Versuchung dazu ziemlich nahe gelegt ist, und sie nicht allzuschwer aufgefunden werden können, etwa mit Hilfe älterer Mitschüler und durch andre an sich erlaubte Mittel, z. B. bei Num. 8, 12, 21, 22, 39, 80 u. a. Wir wollen uns in Bezug auf das vorliegende Buch zwei Bemerkungen erlauben. Wenn Hr. E. meint, daß seine aus den besten alten und neueren lateinischen Autoren entnommenen Uebersetzungsaufgaben lateinisches Colorit des deutschen Textes gewonnen haben, so können wir mit dem desfallsigen Verfahren des Verf. nicht durchweg übereinstimmen, derselbe hat hierin sicherlich zu viel gethan. Der deutsche Text muß allerdings auf der betreffenden Stufe dem Lateinischen möglichst adäquat sein, darf aber die für deutsche Darstellung nothwendigen Anforderungen nicht unberücksichtigt lassen. Die Uebersetzung der betreffenden Stellen ist nicht immer ganz gefällig, hie und da wirklich steif, z. B. Num. 11 „wenn du sorgst, daß er einsehe, — der meine sehr werthvolle Bibliothek unter den Händen hatte, — wenn du mir diesen Sclaven beischaffen lässest;" die Ueber-

ſetzung der Rede des Micipſa aus Salluſts Frg. N. 39 kann nicht ganz befriedigen.

Zweitens aber ſcheint es uns nothwendig, daß, wenn einmal Ueberſetzungen lateiniſcher Originale dargeboten werden, nur ſolche Stellen ausgewählt werden dürfen, die vollſtändig gegeben werden können, nicht aber ſolche, die erſt verkürzt und verſtümmelt werden müſſen (78, 80). Wo man nur Auszüge giebt, die Perioden zuſammenzieht und theilt, da hat man nicht mehr die urſprüngliche Darſtellung, da iſt die Quelle nicht mehr rein. Es fehlt auch wohl hie und da in ſolchen Stücken an der rechten Vermittelung, z. B. N. 21, wo das „man beſchloß“ nothwendig in „der Senat beſchloß“ umzuändern war.

Von andern Schulbüchern und Hilfsmitteln für den Elementarunterricht in den alten Sprachen liegen uns folgende vor, die größtentheils in neuen Auflagen erſchienen ſind:

1. Griechiſche Formenlehre für Anfänger v. Spieß. 3. Aufl. von Breiter; hie und da verbeſſert und früher ſchon angezeigt; ebenſo

2. Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Griechiſchen ins Deutſche und aus dem D. ins Gr. von denſelben Verfaſſern. 3. Aufl. mit weſentlichen Veränderungen in den Beiſpielen und Leſeſtücken.

3. Lernſtoff für die erſte Stufe des Unterrichts im Lateiniſchen. Zunächſt für die Ritterakademie zu Brandenburg: einfache Formenlehre nebſt den wichtigſten Regeln der Syntax mit einigen Beiſpielen.

4. Lateiniſches Leſebuch von Gedike. 23. Aufl. von Hofmann, Berlin, Dümmler 1857.

Das alte vielgekannte Buch iſt, wie man ſieht, noch immer im Gebrauche, hat aber in der neuen Bearbeitung weſentliche Veränderungen und Verbeſſerungen erhalten.

5. Vorſchule der lateiniſchen Claſſiker von W. Scheele. 2. Theil, Satzlehre und Leſeſtücke. 4. Aufl. Elbing, Hartmann. Vielfach verbeſſert und bereichert.

6. Drei Tabellen von Högg. Nördlingen, Becker, 1857.

Die erſte Tabelle ſtellt das Geſchlecht der lateiniſchen Subſtantiva erkennbar aus Stamm und Nominativbildung dar; die zweite die Ablat. Sing., Nominat. und Genet. Plur. der 3. Declination; die dritte die Caſusformen der lateiniſchen Sprache in vergleichender Ueberſicht. Für den Elementarunterricht ſind nach unſrer Meinung

ſolche Tabellen nicht brauchbar, ſie erſchweren nur und verwirren; für höhere Curſe kann die Zuſammenſtellung gelegentlich einmal benutzt und verwendet werden

Dr. G. Queck.

Neue praktiſche Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche; eine Sammlung progreſſiver auf ſtete Wiederholung berechneter Beiſpiele als Hülfsbuch beim erſten Unterrichte in der lateiniſchen Sprache von Dr. Chriſt. Ernſt Aug. Gröbel, Ritter des K. S. Civil-Verdienſtordens. — Von Neuem durchgeſehen von Dr. phil. L. F. Götz, Oberlehrer an der Kreuzſchule zu Dresden. 16. Aufl. Halle, 1857. gr. 8. Anton. 2/3 Thlr. S. IV. 364.

Die neue Bearbeitung dieſer Anleitung enthält in XXI. Kap. nach dem Vorwort nur „einige hauptſächlich auf das Formelle ſich beſchränkende Abänderungen.“ Das erſte Kapitel enthält die Verbindung der Adjectiva mit Subſtantivis, das Genus der Subſtantiva, Gebrauch der Caſus. Die folgenden K. liefern Aufgaben über die Zahlwörter, die Adjectiva, Adverbia, Pronomina. Alsdann: Gebrauch des Infinitivus. Von den Conjunctionen. Hieran ſchließen ſich: Accuſat. mit dem Infinit. und Nom. mit dem Infinit. — Beſondere Regeln über den Gebrauch der Caſus. Von den Participiis. Ferner vom Conjunctiv. Zuletzt folgen Aufgaben über den Gebrauch des Relativ. ſtatt eines Demonſtrat. und beim Accuſ. c. Infinit. Ueberdies ſind 184 Randparagraphen den Kap. beigegeben. Die Beiſpiele ſind einfach und in einigen Kap. wie beim Acc. c. Infinit. und bei den Abl. abſol. nicht ganz unerheblichen Inhalts. Aber mehrere Beiſpiele von zuſammenhängendem Inhalt unter einander finden ſich auch hier nicht. Und ſo kann auch hier die Bemerkung eines Rothbert (das Latein im deutſchen Gymnaſium, Braunſchweig 1850.) gelten, daß die Methode von Bröder und von Gedike für ihre Zeit viel beſſer geweſen ſei, als diejenige, die ſich in den von 1815 — 1848 erſchienenen Elementarbüchern zeigt. Leider gilt dieſe Klage wohl auch meiſtens in Hinſicht der ſeit 1840 erſchienenen ähnlichen Uebungsbücher. In ältern Zeiten hatte es wirklich keinen Mangel an Anleitungen dieſer Art für die lateiniſche Sprache, die, ohne in die Meidingerſche Manier hinein zu gerathen, dennoch Zuſammenhängendes und Lehrreiches aus

hiſtor. und naturhiſtoriſchen Gebiet lieferten, nur daß die Sprache minder elegant war. (Z. B. eine Anleitung von Röchling, nach Schellers Grammatik.) Um jedoch Einzelnes hervorzuheben, bemerkt Refer. Folgendes: Bei den allgemeinen Grundregeln wäre es weſentlich der Regel: „Männlichen Geſchlechts ſind — ferner die Namen der Flüſſe, Winde und Monate“ auch noch: und der Berge beizuſetzen, weil mons männlich iſt. Denn ſelbſt bei den (erſt ſpäter gebrauchten) Formen weibl. und ſächl. Geſchlechts kam man dennoch oft auf die Masculinarform zurück, z. B. ignivomus Aetna, altus Pelion etc. Eben ſo wie ſpäterhin mehrere Flüſſe weibl. gebraucht wurden, als: Allia Matrona etc. etc. Bei der Angabe der Endungen in der 2. Declin. kann das Uebergehen der Endung ur entſchuldigt, zu vir aber müßte beigefügt werden: mit ſeinen Compoſitis.“ — Für piper und papaver wären paſſendere Adjectiva „piper nigrum und papaver somniferum.“ Von den Caſibus. Dem Dativus kann bereits hier beigefügt werden die Frage: „für wen?“ Und beim Vocativ, auch hier ſchon der Zuſatz: „wofür auch öfter der Accuſat. gebraucht wird.“ Bei contentus (S. 34) iſt offenbar der Ablat. als ablat. causae „wegen“ zu erklären. S. 35. iſt beim Abl. der Begleitung die Regel kürzer zu faſſen: „cum bei jeder Begleitung“, wodurch ſelbſt ein Beiſpiel wie venit cum febri Romam, erklärlich wird. Beim Ablat. instrumenti ſind Beiſpiele wie tibia canere beſonders hervorzuheben, ebenſo pilā ludere u. ſ. w., um die Abweichung vom Deutſchen zu zeigen. Beim Ablat. temporis fehlen Beiſpiele wie semel, bis u. ſ. w. in anno. Beim Ablat. Relativ. (S. 40.) kann in einer Nota der mit ihm zuſammenfallende Ablat. Comparativus erwähnt werden, z. B. Argentum vilius auro, eigentlich — was das Gold betrifft. S. 43. bemerkt Ref., daß auch der Ablat. materiae ohne die Präpoſition ex hervorzuheben ſei, wie bei constare. (Vergl. auch Beiſp. wie: Nectimus coronam rosis etc.) Im Uebrigen ſind die Beiſp. über dieſe Caſus erſchöpfend angegeben, aber die Zerſplitterung durch die nähere Entwicklung im 10. Kap. iſt nicht immer zu empfehlen. — Bei den Zahlwörtern fehlen doch wohl einige Beiſp. über die Numeralia Adverbia, welche zur Multiplication gebraucht werden. Bei den Adjectiven iſt die Comparation ausführlich erörtert, und auf geeignete Weiſe ſchließen ſich hier Regeln und Aufgaben über die Adverbia an. Daß auch bei esse etc. das Adverbium ſtehen kann, mußte durch Beiſp. wie bene est, es ſteht gut, verhält ſich gut, erklärt werden.

Bei den Pronominibus iſt auch hier, wie in vielen Grammatiken und Anleitungen das Pronomen is nicht zunächſt als die

dritte Persönlichkeit angeführt. Passend erscheint beim Gebrauch der Fragewörter die angereihte consecutio temporum. (S. 115.) — Vom Gebrauche des Infinitivus. — „Der Infinit. Substant. indeclinabile das nur 2 Casus hat," wohl besser: das meistens nur ꝛc. Vergl. z. B. contentus est fugere = fuga und ähnl. Fälle. Das in die Reihe der unvollständigen Verba gesetzte cogĕre, zwingen, hat häufiger ut, als den Infinit. (Zumpt's Gramm. §. 691.) Die ältere Ansicht den Infinit. historicus durch coepit zu erklären, ist zu verwerfen: denn ein solcher Infinit. drückt vielmehr das Fortsetzen, während coepit (nicht pleonastisch) recht gut das allmälige Beginnen einer Handlung oder eines Ereignisses angiebt. — Um genauer die Construction des Accusat. mit dem Infinit. von den Constructionen mit ut und quod zu scheiden, sind die Aufgaben über letztere Verbindungen den über die erstere vorangestellt. — Der Satz: „Nach Accedit, dazu kommt, daß ꝛc. steht entweder ut oder gewöhnlicher quod," muß also lauten; Accedit ut, bedeutet nicht wie quod, Etwas an sich, oder als Grund aufgefaßt, sondern nur eine Vorstellung. (cf. Ramshorns Gramm. §. 183. 2.) Folglich giebt in dem Beisp. des Verf.: „zu dem Alter des Claudius kam noch hinzu, daß er blind war," das accedit ut einen Nebenumstand an, nicht wie bei quod einen neuen Grund. — Reichlich sind übrigens die Beispiele über den Accusat. m. dem Infinit. und berücksichtigen alle möglichen Fälle, so auch die umschriebenen und verkürzten Sätze im Deutschen. Bei der Construct. von jubere mit dem Infinit. Act. und Pass. (S. 174.) ließe sich die Darstellung kürzer also auffassen: jubere mit dem Infinit. Act., ist meistens durch heißen und Pass. durch lassen zu übersetzen. „Videri" (S. 176.) wird auch zuweilen unpersönlich gebraucht. Auch kann zur Anmerk. (S. 179.) zum Nom. c. Infinit. bereits hier dazu gesetzt werden, daß in der Construct. des Accus. c. Infinit. der Prädicatsnominativ in den Accus. übergehe. Zum Rand §. 84. (S. 183.) kann noch beigefügt werden: Die Präposition pro — gleichachten. Z. B. Alexander pro hoste habitus est. Alexander ist einem Feinde gleichgeachtet worden. — Vorzüglich genau sind die Verba, welche den Gen. regieren, angegeben und durch passende Beispiele erläutert. (S. 223.) Bei: Interest und refert — Ablativ (?) der Possessiva mea, tua etc. ist noch eine Verbindung mit dem Gen. wie etwa, nostra omnium interest etc. oder mea patris etc. zu erwähnen. Beim Dativ wäre der Dativ des höh. Geschichtsstils (bei Cic. und Liv.) z. B. — filius Demostheni, origo urbi, schicklich zu erwähnen; so wie der Dativ bei Substantivis verbalibus, z. B. obtemperatio legibus. (Vergl. auch

legatus etc.) Beim Accuſ. (S. 244—246.) iſt bei effugio der häufigere Gebrauch des von Präp. abhängigen Abl. zu erwähnen. dignāri (S. 263.) iſt bei Cicero Paſſiv „gewürdigt werden". — (S. 264.) potiri rerum, genauer: in der Regel mit dem Genitiv (wie wirklich im goldenen Zeitalter gebräuchlich.) Da die Supina nur Nomina defectiva casuum ſind, ſchließen ſie ſich folgerecht der Lehre von den Caſibus hier an. — Zu Anm. 1. (S. 272.) kann noch hinzukommen: „Statt des Supini auf u," auch das Participium Präſentis Activi, z. B. Princeps colloquentibus difficilis, ein Fürſt der die Audienz verweigert. Auf die ausführliche Behandlung der Gerundia folgen Aufgaben über die Participia. Vortheilhaft wäre es geweſen, hier auch Sätze mit Relativis bei fehlenden Participien einzuſchieben, ſo wie bei den Ablat. abſol. zu erwähnen, daß alle Beziehungen auf das Subject des Satzes, die im Deutſchen durch eine Präpoſit. und ein Pronomen ausgedrückt werden, im Lat. nur zu ergänzen ſind. Deshalb kann hier im Beiſp. Cäſar kehrte zurück, Gallis victis nicht ab eo (a Caesare) geſetzt, ſondern nur ergänzt und deswegen activiſch überſetzt werden, — als er die Gallier beſiegt hatte. Den Beiſpielen über den Conjunctiv (— 355.) dürften nur noch die der Beſchränkung, wie quod sciam, meines Wiſſens, anzureihen ſein. Die letztern Kap. vom Gebrauche des Relativi ſtatt eines Demonſtrativi, ſo wie beim Accuſ. c. Infinit. enthalten Beiſp. über die verſchiedenſten Auflöſungen der hiehergehörigen lat. Conſtructionen. — Möge für die nachgelaſſenen Söhne des Verfaſſers ihr in der Vorrede zu dieſer neuen Auflage geäußerter Wunſch: daß das Buch neben dem von dem Verf. nach denſelben Grundſätzen bearbeiteten: Praktiſch grammatiſchem Elementarbuche mit Nutzen gebraucht werde, in Erfüllung gehen.

Mühlhauſen. Mühlberg.

V.

Lehrbuch der Elementar-Mathematik für den Schul- und Selbſtunterricht von A. Beyer, Prof. am Gymnaſium in Neu-Stettin. 1. Theil. Arithmetik. Erſter und zweiter Abſchnitt. Berlin, Oehmigke. 191 S.

Der Verf. behandelt im 1. Abſchn. die Lehre von der Zahlenbildung, im zweiten von der Zahlenveränderung, und zwar in der

1. Abtheil. die Operationen mit ganzen natürlichen Zahlen (Anhang: Eigenſchaften der Zahlen, Theilbarkeit, Zahlenſyſteme) und mit gebrochenen Zahlen (Anhang: Decimalbrüche, Kettenbrüche), in der 2. Abtheil. die Operationen mit entgegengeſetzten Zahlen. — Wenn man beim Unterricht in der Arithmetik die in dem Gebiet der natürlichen (ganzen abſoluten) Zahlen feſtgeſetzten Definitionen, ohne Weiteres auch für die analytiſchen Zahlen ausreichend ſetzt, ſo treibt man nicht eine Wiſſenſchaft, ſondern giebt den Schülern höchſtens eine Anweiſung, wie ſie ziemlich ſicher einige gröbere Fehler beim Rechnen mit Buchſtaben vermeiden können. Der Verf. macht nun in der That Ernſt damit, ein Princip in ſeiner Arithmetik zu realiſiren, und wir billigen es vollkommen, daß an die Schüler eines Gymnaſiums oder einer höhern Bürgerſchule die Mathematik in aller Strenge und Schärfe herangebracht werde. Ob es aber nicht zu verſuchen ſei, die Beweiſe noch mehr aus dem Begriff her zu führen, als der Verf. thut? — Daß die Einrichtung des Buchs zwingt, in Secunda das ganze Penſum von Tertia wieder mit aufzunehmen, halten wir für einen weſentlichen Gewinn. Langbein.

Ueber die in der Päd. Rev. Bd. 58, S. 155 und 156 ſtehende Recenſion der Geometrie deſſelben Verfaſſers erhalten wir von demſelben folgende Bemerkungen:

Der Unterzeichnete hat in der Vorrede zu ſeiner in dieſer Zeitſchrift beurtheilten Elementargeometrie um Berichtigungen etwaiger Irrthümer gebeten und fühlt ſich daher für jeden Nachweis von Unrichtigem und Mangelhaftem zum größten Danke verpflichtet, den er auch hiermit dem geehrten Recenſenten aufrichtig abſtattet; er hält es aber zugleich für Pflicht, Anſichten und Sätze, von deren Richtigkeit er überzeugt iſt, möglichſt zu vertheidigen. — So muß er denn die Behauptung, daß eilfjährige Knaben für einen wiſſenſchaftlichen geometriſchen Unterricht nicht reif ſeien, beſtreiten, weil er aus vieljähriger Erfahrung weiß, daß in Quarta, in welche Klaſſe viele eilfjährige Knaben eintreten, der Unterricht in den Elementen der Geometrie begonnen und mit gutem Erfolge wenigſtens bis §. 144. der in Rede ſtehenden Elementargeometrie fortgeſetzt werden kann. Er darf ſich dabei auch auf das Urtheil eines gewichtigen Gewährsmannes, des Prof. Ohm in Berlin berufen, welcher bekanntlich eine Anweiſung, 10—14jährige Knaben in Untermittelklaſſen eines Gymnaſiums zu einem leichten, gründlichen und wiſſenſchaftlichen Studium der Mathematik fähig zu machen, herausgegeben hat. — Bei der, S. 155. u. und S. 156. o. ſtehenden Bemerkung gegen den

Grundsatz in §. 2. scheint übersehen zu sein, daß es dort ausdrücklich „von jeder in ihm befindlichen Stelle“ heißt, wodurch ja der Fall, daß die Stelle in den Grenzflächen sich befinde, ausgeschlossen ist. — In §. 9. N. 4. ist nicht behauptet, „daß durch die Bewegung einer begrenzten Linie wieder eine Linie erzeugt werde, wenn die folgenden Punkte derselben nach und nach an Stellen rücken, wo der vorderste Punkt schon gewesen ist“, sondern nur, daß durch eine solche Bewegung wieder eine Linie erzeugt werden könne. — In §. 9. N. 7. wäre es zwar der Deutlichkeit wegen angemessen gewesen, statt des Wortes „Drehung“ zu setzen „Drehung um jene Punkte“, sonst möchte jedoch der Begriff Drehung wohl als für sich klar vorausgesetzt werden dürfen. Die Verständlichkeit der Definitionen der geraden Linie in §. 10. glaubt der Unterzeichnete durch §. 9. N. 7. vorbereitet zu haben, er würde aber sogleich jeder andern Definition den Vorzug geben, wenn er sich nur von ihrer Richtigkeit überzeugen könnte. Es wäre ihm auch eine nähere Angabe des Ungenügenden in der Erklärung über das Bestimmtsein einer ebenen Figur durch gegebene geometrische Größen in §. 65, so wie eine Berichtigung derselben recht erwünscht gewesen. — Die bei der Besprechung der Erklärung des Winkels gemachten Ausstellungen haben ihre volle Richtigkeit, wenn auf die hinter der Vorrede stehende Bemerkung zu §. 26, welche das Nöthige über die Größe des Winkels beibringt, keine Rücksicht genommen wird. Besser wäre es daher gewesen, den Winkel ohne Beifügung dieser Bemerkung als die Richtungsabweichung zweier in einer Ebene von einem Punkte ausgehenden geraden Linien zu erklären.

Neu-Stettin, im März 1858. Beyer.

VII.

Allgemeine Himmelskunde. Ein Handbuch für Lehrer und zum Selbstunterricht von Eduard Wetzel. (Berlin, Ad. Stubenrauch 1858.) 2½ Thlr.

Die mangelhafte, oft sogar gänzlich fehlende Kenntniß der Fundamentalsätze der mathematischen Geographie und der Gesetze und Ursachen der Himmelserscheinungen bei den Gebildeten ist schon oft besprochen und von den Betheiligten selbst oft bitter beklagt worden.

Wahrlich nicht Mangel an Interesse für die erhabenste aller Wissenschaften ist es, die diese bedauernswerthe Lücke in dem Wissen des Einzelnen verursacht, sie entspringt vielmehr aus dem Mangel am geeigneten Unterricht in den Schulen und an zweckentsprechenden litterarischen und praktischen Hülfsmitteln für denselben und für die Selbstbelehrung.

Ich behalte mir vor, diesen hiermit ausgesprochenen Tadel in diesen Blättern zu rechtfertigen, einen Tadel, von dem ich selbst die Lehrbücher eines Littrow und Mädler nicht ganz ausschließen kann, da sie im Ganzen und Großen nicht den Zweck erfüllen, eine durchweg klare Anschauung der Himmelserscheinungen und ihrer Gesetze zu verschaffen. Es fehlt ihnen bei aller Gründlichkeit und geistreichen Gelehrsamkeit ein gewisses Etwas, das man in den französischen und englischen Lehrbüchern in hohem Grade findet, nämlich die Schärfe und Präcision des Ausdrucks, verbunden mit einer klaren, übersichtlichen Veranschaulichung der besprochenen Erscheinungen. Um so freudiger hat Ref. das vorliegende Handbuch der allgemeinen Himmelskunde von Wetzel begrüßt und ist bei dem Studium und wiederholten Gebrauch desselben in seinem ersten günstigen Eindrucke nur bestärkt worden. Es ist allen Lehrern der Naturwissenschaften, aber auch allen Denen, welche sich eine genaue Kenntniß und eine klare, bleibende Anschauung der Grundwahrheiten der mathematischen Geographie und der Himmelskunde überhaupt verschaffen wollen, auf das Dringendste zu empfehlen. Freilich sind einige nicht unbedeutende Mängel in diesem Buche nicht abzuleugnen — an welchem von Menschen verfaßten Werke fände man nicht das Eine oder das Andere auszusetzen, — aber die Vorzüge desselben sind so überwiegend, daß man es wohl mit gutem Rechte und ohne zu übertriebene Anpreisung als ein Muster für methodische Anordnung und Verarbeitung des Stoffes und für eine anschauliche, einfache und doch nichts Wesentliches übergehende Darstellung selbst der schwierigeren Erscheinungen und Vorgänge am Himmel hinstellen kann. Möge das Buch nur recht weite Verbreitung finden, namentlich unter den Lehrern jeder Schule und jeder Disciplin und möge es dazu dienen, dem Unterrichte in der mathematischen Geographie eine wichtigere Stellung in der Schule zu verschaffen, als ihm bisher eingeräumt worden ist. Als ein besonderer und diesem Buche geradezu eigenthümlicher Vorzug sind die von dem Verf. zum Theil ersonnenen Figuren und deren Erklärungen (von dem Verf. passend Veranschaulichungen genannt) hervorzuheben, welche gewöhnlich der Entwicklung des betreffenden Gegenstandes folgen. Die Erklärungen der scheinbaren (von denen der Verf. in richtiger Me-

thode ausgeht) und wirklichen Bewegungen und die Darlegung ihres Zusammenhanges sind überall mit großer Sicherheit und Klarheit gegeben, ein Umstand, welcher namentlich allen Lehrern der mathematischen Geographie zur Berücksichtigung empfohlen wird. Der Inhalt des Buches zerfällt in 4 Abtheilungen: die erste enthält die scheinbaren Bewegungen der Himmelskörper; die zweite die wirklichen nebst einer Darstellung des Copernicanischen Systems, der Kepler'schen Gesetze und der Anordnung unsers Planetensystems. In der dritten Abtheil. giebt uns der Verf. eine Topographie des Himmels; sie enthält schon manche Mängel und Schwächen, namentlich in Betreff der Betrachtung der Kometen und Sternschnuppen.

Die den Ref. aber am wenigsten befriedigende vierte Abtheil. bespricht das Warum der Erscheinungen: die bewegenden Kräfte und die Gesetze der Bewegung. Ueberhaupt lassen sich die schon oben kurz angedeuteten Mängel in zwei Punkte zusammenfassen. Sie liegen einerseits in dem Zuviel, andrerseits in dem Zuwenig des gegebenen Stoffes. Verf. hat nämlich aus Eifer für eine vollkommen klare Darstellung sich zu manchen Wiederholungen verleiten lassen, so in der 1. und 2. Abtheil. hinsichtlich des Mondes und der Planeten. Als einen Hauptfehler hinsichtlich des Zuviel muß Ref. noch erwähnen die in ein derartiges Werk nicht gehörigen, weitläufigen Erklärungen von Begriffen, wie die der Winkel, der Decimalbrüche, u. a. m. und die — nach der Ansicht des Ref., unnöthige lange physikalische Einleitung zur 3. und 4. Abtheilung. Für solche Leser, welche diese Begriffe und einfachen physikalischen Erscheinungen erst aus diesem Buche lernen sollen, kann und wird der Verf. doch unmöglich haben sein sonst so werthvolles Buch schreiben wollen! Jedenfalls aber hätte Verf. vermeiden sollen, unrichtige Vorstellungen physikalischer Erscheinungen zu geben, so z. B. spricht er von dem Lichte, als einem räthselhaften Stoffe (!?). So könnte man noch mehrere Beispiele anführen. Dies eine genügt aber. Bei Weglassung oder möglichster Beschränkung dieser Darstellungen würde auch der Umfang des Buches weniger bedeutend und der Preis etwas mäßiger geworden sein, denn bei aller trefflichen Ausstattung, die der Verlagshandlung alle Ehre macht, scheint der Preis für eine allgemeinere Verbreitung etwas zu hoch zu sein. — Aber auch ein Zuwenig haben wir an diesem Buche auszusetzen, und diesen Tadel theilt es mit fast allen deutschen populär-astronomischen Lehrbüchern, namentlich eine populäre, anschauliche Beschreibung und Darstellung der für den Astronomen unentbehrlichsten Instrumente', welche der Verf. selbst als die wesentlichsten Hülfsmittel der Astronomie an

erkennt. Wenn Verf. das Wie der Erscheinungen und die Forschungen über die mathematischen und physischen Verhältnisse der Himmelskörper darstellen wollte, mußte er seinen Lesern auch eine Darstellung über die Einrichtung und Benutzung der zur Bestimmung der Zeit, des Ortes, der Entfernung und der Bewegung eines Himmelskörpers dienenden Werkzeuge geben. Aber wir finden auch nicht die leiseste Andeutung hiezu, während so vieles Ueberflüssige behandelt ist. Doch wie gesagt, es ist dies ein Fehler, den der Verf. als deutscher astronomischer Schriftsteller mit Anderen seines Faches zu theilen scheint, er ist aber wichtig genug, um hier besonders hervorgehoben zu werden.

Endlich ist die mathematische Entwicklung der Bewegungen und ihrer Gesetze (namentlich der Centralbewegung) mitunter mangelhaft, bisweilen sogar falsch und irrig. Bei einer zweiten Aufl. wird Verf. die mathematischen Entwicklungen hoffentlich umarbeiten und noch präciser und genauer geben, da sie einmal in einem solchen Buch nicht zu entbehren sind und auch eine geeignete klare und scharfe Darstellung derselben wohl möglich ist. Das Buch würde an innerem Werthe nur gewinnen und alsdann vollständig den Zweck erreichen, den der Verfasser sich gesteckt hat. Abgesehen von diesen angeführten Mängeln können wir von diesem Buche stets nur mit großer Befriedigung scheiden, um es immer und immer wieder in die Hand zu nehmen, und eine Belehrung und Anregung daraus zu schöpfen. —

G. v. B.

IX.

1. Geistliches und Weltliches zu einer volksthümlichen Auslegung des kl. Catechism. Lutheri in Kirche, Schule und Haus von K. G. Caspari, Prof. in Culmb. Erlangen, Bläsing. 1854. XII. S. 435.
2. Erzählungen aus dem Reiche Gottes. Zum Gebrauche bei dem Religionsunterricht in Kirche, Schule und Haus. Nach Luthers kl. Catechismus geordnet von Glaser. 4. Aufl. neu bearbeitet von O. Glaubrecht Frankfurt, Heyder und Zimmer. 1855. VIII. u. S. 524.
3. Brosamen. Für theure und wohlfeile Zeit, für Krieg und Frieden. Von Ludw. Josephson, Divisionspred. in Münster. (Besonderer Abdruck aus Barth's Jugendblättern.) Stuttgart, Steinkopf. 1854. S. 270.

In der Pädag. Rev. sind, wenn wir nicht irren, seit längerer

Zeit einige Hülfsbücher für den Religionslehrer in den unteren und mittleren Classen des Gymnasiums oder der Bürgerschule unberücksichtigt geblieben,*) wir meinen diejenigen, welche der Veranschaulichung der Lehre durch Erzählung, Bild und Gleichniß dienen, wie eine solche vor etwa 10 Jahren durch Diedrich in seinem zweibändigen Werk zuerst in einer gewissen Vollständigkeit und dankenswerthen Auswahl versucht worden ist. Dem Schreiber dieser Zeilen haben sich für seinen Gebrauch seitdem besonders die drei obengenannten Bücher angeschlossen, zu deren Empfehlung er hier ein Paar Worte sagen möchte, in der Hoffnung, daß zur Besprechung dieses Zweiges der pädag. Litteratur von anderen Seiten werde mitgeholfen werden. Wie fruchtbar sich stets die Bemühung des Religionslehrers erweise, das Gespräch der Lehrstunde, nachdem es vornehmlich an die verstehende, vergleichende, combinirende Kraft im Geiste des Schülers sich gewendet hat, durch Erzählung von Gleichnissen und Historien zu unterbrechen und hierdurch Phantasie, Gefühl und Willen ebenfalls anzuregen, ist allgemein erkannt (die Vorrede zu dem genannten Buche von Diedrich giebt sehr treffende Andeutungen darüber); es kommt aber darauf an, daß eben auch hier durch Beobachtung, Prüfung und Ausscheidung das Beste, das an dieser Stelle allein oder vornehmlich Passende gewonnen und zum Gemeingute der Religionsstunden auf dieser Stufe gemacht werde. Das Augenmerk des Lehrers, der gerade auf diesem Wege dem Segen einer im rechten Sinn erbaulichen Lehrstunde nachtrachtet, müßte, um dies vorläufig noch zu erwähnen, nach unserem Dafürhalten besonders auch darauf gerichtet sein, daß seinem Gedächtniß der veranschaulichende Gleichniß- und Erzählungsstoff genügend zu Gebote stünde, um denselben alsbald im rechten Augenblick (und ohne etwa durch langes Suchen im Hülfsbuche u. s. w. eine Pause in die Aufmerksamkeit der Schüler kommen zu lassen) wie aus eigener Erfahrung und Phantasie zu produciren; so wird für den Verkehr zwischen Hörer und Lehrer der Ton lebendiger Frische ununterbrochen erhalten bleiben, der freilich vorzugsweise in der Individualität des Lehrers und dem Maaße seiner Gaben seinen Grund hat. Auch darauf braucht nur mit einem Worte aufmerksam gemacht

---

*) Leider nicht diese allein! Die Päd. Rev. kann nur in unvollkommener Weise auch eine pädagogische Litteraturzeitung sein. Sie müßte dazu jährlich 25 Bogen mehr liefern können. Und wer weiß, ob sie nicht auch dann noch vorziehen würde, wie bisher den größren Werth auf lehrreiche Abhandlungen zu legen.

Lgbn.

zu werden, wie wichtig für den Eindruck des Exempels u. ſ. w. in der Religionsſtunde es iſt, in welcher Erzählungsform der Lehrer dasſelbe vorbringt und wie groß alſo das Feld ſeiner Uebung in dieſem Betracht ſich erweiſe; wie viel kommt darauf an, daß die chriſtliche Erzählung, die Gleichnißrede, ihr eigenthümliches Salz — wir ſetzen voraus, daß der Lehrer nur ſolche, die Salz bei ſich haben, in ſeine Auswahl aufgenommen hat — auch im Munde des Lehrers bewahre (darum von demjenigen, welcher ſich die nöthige Fähigkeit dazu nicht zutrauen darf, wenn er ſo vorſichtig abgefaßte Bücher, wie das Caspari'ſche vor ſich hat, trotz dem Obengeſagten dennoch das Leſen der Erzählungen wird vorgezogen werden). Was die bibliſche Erzählung betrifft, das Beiſpiel aus der bibliſchen Geſchichte, welches doch bei der Erklärung des Catechismus billig immerdar die erſte Stelle einnimmt, ſo iſt das ihr gegebene Salz, die unnachahmliche Kraftſprache vor allem der lutheriſchen Ueberſetzung, leichter vor Verflüchtigung zu bewahren; aber es kommt darauf an, auch aus der Kirchen- und Miſſionsgeſchichte treffende Bilder zu ſammeln, die etwas von dem Geruch des Lebens an ſich tragen und für ſie die gewiſſermaßen claſſiſche Form zu finden — wir nennen als Hauptzug nur die unſere Vorſtellung gefangennehmende plaſtiſche Beſtimmtheit, welche uns an griechiſchen oder römiſchen Anekdoten aus dem Leben antiker Staatsmänner, Krieger, Philoſophen u. ſ. w. ſo unwiderſtehlich feſſelt. Bei dem eigentlichen Gleichniß, der Analogie liegt die Brauchbarkeit allerdings mehr im Gehalt als in der Form; indeſſen ſoll, namentlich wenn es aus dem Reiche der Naturerſcheinungen genommen iſt, doch auch bei ſeiner Mittheilung die Phantaſie des Schülers geweckt und darum auf eine lebensvolle, nicht verblaßte, aber auch nicht buntgefärbte Darſtellung Mühe verwendet werden; man kann wiederum nur auf die evangeliſche Gleichnißrede, als auf das Vollkommene hinweiſen. Gewiß aber gehört die Mühe, die ſich der Religionslehrer in dieſer Rückſicht mit der Form ſeines Unterrichts giebt, mit zu ſeinen ernſteſten Pflichten; es gilt die Seelen in's Himmelreich zu locken, die blöden Augen zu öffnen für die himmliſchen Wahrheitsfunken, die in Natur und Leben verborgen liegen, und dem Heilande zu folgen, der in Gleichniſſen vom Reiche Gottes redete. — Das Buch von Caspari verdient vor allem die nähere Bezeichnung, die es ſich ſelbſt beigelegt hat, nämlich eine Sammlung zur volksthümlichen Auslegung des Catechismus ſein zu wollen (und der Herr Verfaſſer hat durch dieſes Buch von Neuem ſeinen Beruf als einer unſrer erſten Volksſchriftſteller documentirt). Es findet ſich darin nicht nur

die christliche Erzählung und das Gleichniß und zwar vorzugsweise in der mehr objectiven Form, welche sie in den Schriften der Kirchenväter, Reformatoren und besonders bei den unvergleichlichen Predigern der lutherischen Kirche (Valerius Herberger, Heinrich Müller, Scriver u. s. w.) angenommen hat, sondern auch die reichste und gewählteste Sammlung deutscher Sprüchwörter, Gnomen, Symbole, Volksliederstrophen u. s. w.; rücksichtlich des dogmatischen Catechismusstoffes aber eine Auswahl kernhafter Predigtstellen — mit einem Worte, ein wirklich gelungener Versuch, den Catechismus nach seiner lehrenden, wie nach seiner erbaulichen Seite hin im Gemüthe des Volks lebendig werden zu lassen und seine Wahrheit merksam zu machen (wie er sich selbst über das Ziel seiner Arbeit p. VI. der Vorrede in treffender Weise erklärt.)

Die Erzählungen aus dem Reiche Gottes von Glaser, in der uns vorliegenden 4. Auflage von O. Glaubrecht (Pfarrer Oeser im Großherzogthum Hessen) neu bearbeitet, ebenfalls nach Luthers kleinem Catechismus geordnet, haben bekanntlich auch schon weithin gewirkt; sie sind, wie schon ein äußerlicher Blick in das Buch darthut, da die auf das erste Hauptstück bezogenen Geschichten mehr als die Hälfte des Raumes einnehmen, vornehmlich auf die Veranschaulichung der sittlichen Seite des christlichen Glaubens berechnet und haben in ihrem Tone die Geschichten des ehrwürdigen Schubert in München zum Vorbild und vielfach zur eigentlichen Quelle; allerdings wird der Lehrer, der sie braucht, um zu dem in seiner Weise Vollkommenen zu gelangen, unter der sehr reichen Sammlung noch einmal eine Ausscheidung vornehmen müssen und auch in der Benutzung derselben nach ihrer Form sich nicht so eng an das Buch anschließen können, als es bei dem betreffenden Theile aus Caspari's Geistlichem und Weltlichem der Fall war. Eine sehr dankenswerthe Zugabe der Sammlung finden wir in den Ueberschriften der einzelnen Geschichten, die gewöhnlich in Frageform den Kern der Erzählung wiedergeben; der Lehrer hat daran ein Mittel (indem er nämlich die bestimmte Form der Frage oder die Summe der Lehre in dem angegebenen Satze merken läßt) der Zerstreuung der Aufmerksamkeit, die durch ein Zuviel der Exempel leicht sich einzustellen droht, vorzubeugen; aber auch für den Lehrer geben diese Ueberschriften einen Fingerzeig über den Reichthum der sittlichen Beziehungen, welche z. B. ein einzelnes Gebot in sich schließt. Am Schluß jeder Geschichte findet sich dazu die betreffende Bibelstelle, „da jedes menschliche Zeugniß am heilsamsten wirkt, wenn es vom Worte

Gottes gerichtet wird", wie sich der selige Verfasser ausdrückt; ein zweites Register faßt die ansehnliche Sammlung der also erläuterten Bibelstellen zu noch allgemeinerer Benutzung als gerade für die Catechismusstunde zusammen.

Endlich „die Brosamen von Ludwig Josephson" sind aus den Jugendblättern, herausgegeben von C. G. Barth, hier wieder abgedruckt und zunächst nicht für den Unterricht bestimmt, können aber von jedem Lehrer, der sich die Geschichten nach der Inhaltsübersicht auf S. 268 ff. selber auf den Catechismus vertheilen will, mit Leichtigkeit dafür zugerichtet werden. Sie enthalten, wie die Einleitung erklärt, vorzugsweise Stoff zur Erklärung des 3. Hauptstücks, Beispiele von Gebetserhörungen „verstandenen und unverstandenen", wie der Verfasser hinzufügt. Bei der durchaus trefflichen und innigchristlichen Gesinnung, die sie durchweht, sind sie freilich im Tone das Gegentheil von dem, was man naiv nennt, darum den Kindern, wie man in der Schule mit ihnen verkehrt, nicht ohne Weiteres verständlich, ohne näheres Bekanntwerden mit ihnen nicht immer recht schmackhaft. Der Verfasser trachtet offenbar der Weise des Hebelschen Hausfreundes, nur von einem strengern christlichen Bekenntniß ausgehend, und ihrer eindringlichen Färbung nach.

Weimar. A. Schubart.

III. Vermischte Aufsätze.

An die Freunde der Pädagogischen Revue.

Der letzte Wille meines Freundes Dr. Mager hinsichtlich der Pädagogischen Revue soll damit erfüllt werden, daß dieses Blatt mit diesem Jahre zu erscheinen aufhört. Mager hat selbst noch auf dem Todtenbette den Auftrag, welchen er mir 1848 ertheilt hat, zurückgenommen, und seine Wittwe, die gegenwärtige Eigenthümerin dieses Blattes, meint den Sinn der letzten Aeußerung ihres Gatten über die Revue richtig so zu verstehen, daß dieselbe nach seinem Tode eingehen soll. Ich finde dies richtig und angemessen. Ich bin somit von einer Aufgabe befreit, die, wie ich mir oft sagen mußte, über meine Kräfte ging Doch wollte ich das Amt, welches ich nicht gesucht, auch nicht aufgeben, und ich habe es mit Freudigkeit nach besten Kräften erfüllt. Die Pädagogische Revue ist nun das Denkmal, welches Mager sich selbst gesetzt. Und bis nicht Mager's Gleichen an Kraft, Gelehrsamkeit, Einsicht, Klarheit und Tiefe unter den deutschen Schulmännern wieder kommen wird, ein Pädagog und Journalist im gleich großen Styl, der auf allen Gebieten der Schulwelt schöpferisch und befruchtend wirken kann, so lange wird auch die Pädagogische Revue, wie sie unter Mager's Leitung war, nicht ihres Gleichen wieder finden. Was nach Mager in der Revue Scheibert geboten und gewirkt, dessen ist hier, da Gott sei Dank! Scheibert noch in voller Kraft lebt, nur erst im Vorbeigehen zu gedenken. Von dem Gebäude der Schulpädagogik hat er die Fundamente gelegt, und dessen ganzen Reichthum an einigen vollendeten Details ahnen lassen. Noch immer hoffen wir, daß er dieses sein in der Revue begonnenes Werk, mit welchem in der Wissenschaft der Pädagogik ein wesentlicher Fortschritt über Herbart hinaus geschehen würde, selber wieder angreifen werde. Ich brauche also, indem ich die Revue schließe, noch nicht zu sprechen über Scheiberts Antheil an ihr in den Jahren 1849 bis 1855, in denen seine Arbeiten wesentlich ihren Charakter bestimmt haben.

Dagegen werde ich in dem nächsten, letzten Heft dieser Blätter den Raum der ersten Abtheilung dazu verwenden, Mager's Leben aus seinen Schriften, Briefen und authentischen Privatmittheilungen darzu-

ſtellen*), den der zweiten, einen Generalindex wenigſtens über die Abhandlungen nach dem Inhalt geordnet zu geben, welche die Pädagogiſche Revue in ihren ſämmtlichen nunmehr 50 Bänden gebracht hat. Ich glaube hiermit eine Pflicht gegen meinen großen Vorgänger, wie gegen ſeine andern Freunde zu erfüllen. Dieſe meine letzte Arbeit für die Revue möge angeſehen werden als die Inſchrift auf dieſem Denkmal Mager's. Sie wird nicht eine vollſtändige Biographie Mager's ſein; für eine ſolche wäre der Raum eines Revueheftes zu eng, denn Mager's Leben kann nach ſeiner ganzen Bedeutung nur geſchildert werden auf dem Hintergrunde der ganzen Entwicklung der Schul-, Kirchen- und Staats-Verhältniſſe in den Jahren von Mager's Wirkſamkeit. Immerhin aber wird es, wie ich hoffe, erwünſcht ſein, die Hauptmomente von Mager's eigener Entwickelung vergegenwärtigt zu ſehen, die er in ſeinen Schriften in der That mit einer großen Offenheit dargelegt hat.

Das Erlöſchen der Revue wird, hoffe ich, auch jetzt noch, wo ſie ſchon nicht mehr als ein Centralorgan für die Wiſſenſchaft, Geſchichte und Kunſt der Haus-, Schul- und Geſellſchafts-Erziehung hat gelten wollen, als welches Mager ſie angelegt und gehalten hatte, eine Lücke empfinden laſſen. Am merklichſten wird dieſe ſein auf dem gemeinſamen Gebiet des Gymnaſiums und der höheren Bürgerſchule; denn für dieſes hat die Revue in den letzten Jahren beſonders thätig ſein wollen und können. Dieſe beiden Gattungen von höhern Schulen bedürfen in der That eines gemeinſamen Journals. Ich will verſuchen ob ich ihnen dienen kann. Ich laſſe, nicht als Erſatz — denn der iſt nicht möglich und ſoll nicht verſucht werden — aber an der Stelle der Pädagogiſchen Revue für das nächſte Jahr, und hoffentlich auch ferner, erſcheinen ein

„Pädagogiſches Archiv."

Central-Organ für Erziehung und Unterricht in Gymnaſien, Realſchulen und Progymnaſien.

Ich ſchließe alſo Volksſchule und Univerſität von dem Plan des Archivs aus, desgleichen den überwiegend größeren Theil der bisherigen

*) Dieſe Biographie Magers, über 5 Bogen ſtark, wird auch als Brochüre ausgegeben werden und kann bei der Müller'ſchen Buchhandlung in Stettin bereits jetzt beſtellt werden. (Preis 12 Sgr.)

zweiten Abtheilung der Revue. Ich denke jährlich mindestens 30 Bogen Abhandlungen und höchstens 20 Bogen Recensionen zu geben, indem ich meine, daß die Leser des Archivs, wie bisher der Revue, mehr Werth auf selbständige Abhandlungen, als auf Kritiken legen. Die Kritiken, welche das Pädagogische Archiv bringen wird, sollen in sich möglichst knapp gehalten sein, wonach sich die Herren Mitarbeiter gütigst gleich einrichten wollen. Die übrigen fünf, höchstens zehn Bogen bleiben für Verordnungen, Gesetze etc., für die Programmenschau und kurze Schulnachrichten bestimmt. Es erscheinen jährlich 10 Hefte, das erste bereits am 20. November d. J. Aus dessen Inhalt werden die alten Freunde, Leser und Mitarbeiter der Revue sich ein Urtheil über das Pädagogische Archiv bilden können, und ich hoffe, sie werden dem neuen Blatt ihre Theilnahme und ihre Arbeit ferner zuwenden und demselben neue Freunde gewinnen. Der Preis des Jahrgangs wird 5 Thlr. 10 Sgr. sein, den Verlag habe ich der Müller'schen Buchhandlung in Stettin (Th. von der Nahmer) übergeben. Der Umstand, daß ich Verleger und Drucker jetzt in meinem Wohnorte habe, wird dem Blatt günstig sein. Das Honorar der Herren Mitarbeiter habe ich vorläufig nur auf 1 Frd'or. per Bogen normiren können, da ich dem Verleger nicht das Risico eines Opfers zumuthe. Dieser Satz ist gegriffen aus einer Abonnentenzahl, die hoffentlich übersteigen wird. Er wird angemessen erhöht, wenn dieser Fall eintritt. Die Herren Mitarbeiter mögen sich also an dem äußern Flor des Blattes als betheiligt ansehen, und sich nicht darauf allein verlassen, durch die Gediegenheit ihrer Arbeiten für das Pädagogische Archiv Propaganda zu machen.

Meine eigne Stellung zu dem neuen Blatt glaube ich durch die Wahl des Titels genau bezeichnet zu haben. Der Name Archiv soll anzeigen, wie ich das Blatt nehme. Ich will der Archivar sein, der die pädagogischen Schätze sammelt und ordnet. Ich behalte mir freilich vor, auch meine eigne Meinung zu haben und zu sagen, aber diese soll nicht maßgebend sein für Aufnahme und Abweisung von Arbeiten, welche nicht aus derselben Tonart gehen. Das in dem Nebentitel verhüllte Axiom, daß Gymnasium und höhere Bürgerschule neben einander berechtigt sind, wird freilich überall wieder klingen. Ein Streit über die Grenzen beider würde in dem Archiv geführt werden können, nicht aber ein Streit auf Leben und Tod der einen oder der andern Schulgattung. Ich will ferner über Productionen in der übrigen pädagogischen Welt im Archiv nicht der alleinige Reviewer sein, das Archiv will auch nicht eine Revue über die gesammten Kräfte und

Truppen der Pädagogik halten: die Freunde des Archivs, deren Abhandlungen in demselben eine Stätte haben oder haben würden, werden auch als pädagogische Kritiker willkommen sein, und wir werden uns soviel möglich auf die Sphäre beschränken, welche der Nebentitel anzeigt.

Soviel wie möglich. Denn es wird der Blick weder dahin abgeschnitten werden können, wohin unsre Schüler gehen: auf die Universität, die Fachschule, in das Leben; noch werden wir vermeiden können, die Volksschule zu berühren, mit der die höheren Schulen durch die Elementarschule, wenn nicht sonst auch, zusammen gegliedert sind.

Damit ich das letzte Heft der Revue ganz dem Gedächtniß Magers widmen könne, will ich gleich jetzt und hier von den Freunden und Gönnern unsres Blattes Abschied nehmen, welche nicht sollten in ihrem alten Verhältniß zu mir bleiben können. Mögen sie bedenken, daß an den Unvollkommenheiten, welche sie mit mir an der Revue bedauert haben, nicht der Herausgeber allein die Schuld trägt. Die aber, welche selbst in ihren Ansichten verletzt worden sind, oder gegen deren Aeußerungen in der Revue eine Polemik geführt ist, die freilich in der Form öfters hätte milder sein sollen, mögen doch die Versicherung annehmen, daß ich selbst mit dem, was ich geschrieben, nur der Sache habe dienen wollen, und daß ich dies auch bei den Herren Mitarbeitern, deren Worte einmal hier und da mögen gekränkt haben, stets habe voraussetzen können. Diejenigen unsrer Leser aber, welche über die Mängel der Revue haben hinwegsehen können, und denen mit einem Blatt gedient worden ist, welches vorzugsweise stets hat pädagogisch sein wollen, welches von dem Lehrstande zu hoch denkt, um ihm Materialien für den Unterricht zurecht zu schneiden, welches nicht dem Lehrer hat Arbeiten abnehmen wollen, sondern ihm durch Darbietung allgemeiner Gesichtspunkte und keimfähiger, fruchtbarer Gedanken den täglichen kleinen Dienst in das höhere Licht seiner unendlichen Aufgabe stellen, welches sich das große Wort Mager's angeeignet hat, „wir suchen nicht Anhänger, sondern Mitarbeiter“: diese unsre Freunde laden wir freundlich ein, uns auch fernerhin treu zu bleiben, aber eben nicht blos als Hörer, sondern auch als Thäter, nicht blos als Consumenten, sondern auch als Producenten, damit das Archiv ein treues Abbild des Sinnens und Sorgens, Strebens und Schaffens, des Denkens und Wirkens der deutschen höheren Schulen darstellen möge.

Stettin, den 20. October 1858. Langbein.

Druck von F. Heſſenland in Stettin.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

XLIX. Nro. 10. 1858.

I. Abhandlungen.

Dr. Carl Magers Leben.

Aus seinen Schriften, Briefen und authentischen Privatmittheilungen dargestellt von W. Langbein.

„Wir suchen nicht Anhänger, sondern Mitarbeiter!“ .Dieses würdige Wort Dr. Mager's möge einführen in eine Darstellung seines Lebens, die wir aus seinen Schriften zu geben versuchen wollen, und die darum treu sein wird, weil wir sie überwiegend mit seinen eigenen, offenen Worten geben können. Unser Verdienst daran wird nur das sein, daß wir aus seinen Schriften und Briefen, wie aus zuverlässigen Mittheilungen Solcher, die ihm am nächsten gestanden, sorgfältig und gewissenhaft gesammelt, was uns sein Bild in charakteristischen Zügen vergegenwärtigen kann. Wir bedürfen, um ein so klares und reiches Leben, ein Leben, das eben nicht im Verborgenen geführt ist, noch einmal vor uns sich entwickeln zu sehen, keiner großen Kunst in der Zergliederung, Auflösung und Aufklärung tief verborgener und verschlungener psychologischer Vorgänge. Mager war sich jederzeit klar über sein inneres Leben, die Zwecke seiner Studien, seine Arbeit an sich und für seine Welt. Zu dem war, was in ihm lebte, ein so fest in sich geschlossener Gedankenkreis und dessen Elemente so wohl in einander verflochten, daß bei der Betrachtung jedes einzelnen Moments stets der Blick nach dem Mittelpunkt hingelenkt wird, um dessentwillen das Einzelne da ist und von dem aus ihm seine richtige Würdigung gewiß ist.

So wirkt Mager's Sein auf uns ein wie ein vollendetes Werk der erhabenen Kunst, das alle in ihm sich darstellenden Motive und Affecte, Leidenschaften und Handlungen bewältigt erkennen läßt und im Dienst oder als Träger einer ewigen, unendlichen Idee.

Das Problem des erziehenden Unterrichts ist es, in welchem alles Denken Magers schließlich aufging. Sein weit über die Mauern

der Schule hinausreichender Blick, mit dem er die großen Verhältniſſe des ſtaatlichen, kirchlichen, bürgerlichen Lebens umfaßte, ſuchte auch auf dieſen Gebieten nur die Bedingungen, unter welchen die Schulen als Gehülfen der Familie und als Mandatare der bürgerlichen Geſellſchaft, für die Erziehung, d. i. für die Bildung eines auf das Wahre, Gute und Heilige grichteten Charakters mit Freiheit und Erfolg wirkſam ſein könnten. Es war ſchließlich Mager's Lebensaufgabe, den Begriff des erziehenden Unterrichts zu analyſiren und aufzuklären, ſeine beſondere Geſtaltung für die Schulen jeder Art, jedes Umfangs, jedes Berufs, welche an der Erziehung mitwirken wollen und ſollen, darzulegen; es war ihm wenigſtens für einzelne Zweige beſchieden, bis zu feſten Reſultaten ſeines Denkens zu gelangen und Zuſtimmung für dieſe bei ſolchen zu finden, auf deren Urtheil er Werth legte.

An dieſer erfreute er ſich auch noch da, wo er wohl wußte, daß man über wichtige Principien nicht mit ihm übereinſtimmen könne, daß man durch andere Lebensführungen zu andern politiſchen, ſocialen, religiöſen Grundanſchauungen geführt ſei. Auch in dieſem Verhältniß, und hier noch mehr, als wo es ihm nach der Art ſeiner Gaben und dem Maße der ihm anvertrauten Zeit und Kraft nicht vergönnt war, eine Unterſuchung und Arbeit zu vollenden, bewährte er ſein Wort: Wir ſuchen nicht Anhänger, ſondern Mitarbeiter! Und ſeines eignen redlichen Strebens ſich bewußt, tröſtete er ſich des Worts Chriſti, das er keineswegs latitudinariſch auslegte:

ἐν τῇ οἰκίᾳ τοῦ πατρός μου μοναὶ πολλαί εἰσιν.

Dr. Carl W. E. Mager ist am 1. Januar 1810 zu Gräfrath bei Solingen im Bergischen geboren. Seinem Vater, der dort als Privatmann lebte, war es noch beschieden, ein Zeuge der vollsten Wirksamkeit des Sohnes zu sein, und sich der Anerkennung, welche diesem zu Theil werden sollte, zu erfreuen. Er starb, als M. schon in Eisenach Director war. M. besuchte zuerst die Elementarschule seines Heimathsorts, dann das Gymnasium in Düsseldorf. In den alten Sprachen und in der Mathematik zeichnete er sich aus, namentlich erwarb er schon auf der Schule eine ziemliche Fertigkeit im mündlichen Gebrauch der lateinischen Sprache. Die Herrschaft über diese behielt und vermehrte er durch seine späteren Studien. Im Französischen dagegen profitirte er auf dem Gymnasium nicht viel, freilich durch seine eigene Schuld; er gestand, daß er den französischen Unterricht in Secunda wenigstens meist versäumt habe. Mit 18 Jahren, also 1828 bezog er die Universität Bonn, wo er vornehmlich philologische und philosophische Studien trieb.

Als M. nach zwei Jahren im Begriff war, Bonn zu verlassen, erbte er ein kleines Capital, welches er dazu verwandte nach Paris zu gehn und dort Naturwissenschaft zu studiren. In Paris, wo M. bis 1833 blieb, hatte er Gelegenheit mit fast allen litterarischen Größen damaliger Zeit in Berührung zu kommen. Er vertiefte sich in französische Sprache und Litteratur. Die Frucht seiner umfassenden Studien war sein „Versuch einer Geschichte und Charakteristik der französischen Nationallitteratur", ein Werk, welches man billig selbst wieder nur litterar-historisch beurtheilen darf. Nach 1840 und 1848 und 1852 kann freilich manches in der französischen Litteratur besser verstanden und gewürdigt werden, als es Mager damals möglich war. Er begann dasselbe, nach Deutschland zurückgekehrt, in Berlin. Der 1. Band, das 12. bis 18. Jahrhundert umfassend, wurde in einer Zeit geschrieben — im Winter 1832/33 —, wo M. zwar „in lebendigster Forschungsthätigkeit, Selbstbildung und Studium begriffen war, ohne jedoch zu den Resultaten gekommen zu sein, auf welche gestützt er im Sommer 1836 an die Darstellung der zeitgenössischen Litteratur Frankreichs ging." Auch einige schon 1836 und 1837 in Journalen abgedruckte Artikel aus dem 5. und 6. Buch (Historiker und Philosophen) sind in Berlin, der Rest in Genf 1838 bis 1839 geschrieben. Ich vermuthe übrigens, daß M. schon in Paris eine französische Litteraturgeschichte

geschrieben. Er spricht darüber etwas geheimnißvoll (Geschichte ꝛc. III, 1. S. 279): „An Loewe-Weimars wandte sich der Buchhändler Janet, da dieser eine Reihe von Résumé's der Litteraturgeschichte und zwar im Sinne der neuromantischen Schule ausarbeiten lassen wollte. Einige junge Leute, unter ihnen ein Rheinländer, der damals in Paris studirte, übernahmen die Hauptarbeit, indem sie Bouterweck und Schlegel besonders zu Führern nahmen. Der Verleger sorgte dann dafür, einen bekannten Namen auf den Titel zu bekommen; so nannte sich Löwe-Weimars als Autor des Abrisses der deutschen Litteratur; der Résumé de l'hist. de la litt. française kam anonym heraus, weil ein bereits bekannter französischer Autor seinen Namen nicht wohl auf ein Buch setzen konnte, worin die französische classische Litteratur mit einer Strenge beurtheilt war, wie sie kein Romantiker sich hätte erlauben mögen, da die Nationaleitelkeit zu schonen war; der Name desjenigen aber, der an dem Büchlein das meiste gearbeitet, war dem französischen Publikum unbekannt und hätte dem Buchhändler nichts auf dem Titel genützt."

So ist auch von M's. deutscher Geschichte der Fr. Nationallitt. der 1. Band in Wismar 1834 (M. war aus Paris über Berlin nach Mecklenburg als Hauslehrer gegangen) anonym erschienen. M. sagt, weil er gefühlt, das Buch habe dadurch an Einheit verloren, daß er dasselbe ursprünglich für junge Leute von 15—18 Jahren bestimmt habe, aber auch zugleich gereifteren Lesern, namentlich Lehrern nützlich werden wollen. „Die Hauptergebnisse meiner gesammten Studien, deren Ende ich damals ohne dies nicht absehen konnte, einem Buche über die französische Litteratur zukommen zu lassen, fiel mir noch nicht ein, und es ist immer möglich, daß ich auch jetzt [1839, nach Vollendung der „Geschichte ꝛc."] besser gethan hätte, eine Geschichte des modernen Bewußtseins auszuarbeiten, in welcher die französische Culturgeschichte zwar immer neben der deutschen im Vordergrund stehen, manche Behauptung aber, die in meinem Buche, wie es jetzt ist, willkürlich erscheinen kann, durch Exposition und Aufzeigung des Zusammenhangs aller wesentlichen historischen Thatsachen als wohlberechtigte Induction auftreten würde." Die „Geschichte ꝛc." selbst ist nun, ohne Rücksicht auf die Schule, für gebildete Leser ausgearbeitet, für erstere aber mit bestimmt das als 4. und 5. Band des „Versuchs ꝛc." bezeichnete „Urkundenbuch, collection de pièces justificatives" unter dem Titel: Tableau anthologique de la litt. fr. contemporaine. M. hat sie wollen in „Hegel's Sinne" schreiben. „Damit der Leser die französische Litteratur nicht als eine ganz zufällige Einzelheit dieses Volkes, sondern

im Verhältniß zum Ganzen des französischen Volkscharakters und der Volksgeschichte auffasse und gleichzeitig die Genesis der Gegenwart anschaue, fing ich damit an, einen historisch-philosophischen Versuch über das Mittelalter, das sechzehnte, siebenzehnte und achtzehnte Jahrhundert, über das religiöse und kirchliche Leben, so wie über die politischen Schulen und Parteien in Frankreich auszuarbeiten, worin ich die Fäden aufzuzeigen bemüht war, aus welchen das französische Leben gewebt ist." Ueber die Behandlung des Stoffs sagt M. (Geschichte II. S. 5): Indem wir in der Darstellung der litterarischen Bestrebungen und Richtungen, welche in dem Zeitraum, von dem wir handeln, in Frankreich aufgetreten, versucht, durchgeführt oder bekämpft sind, außer dem blos litterarischen und ästhetischen Maßstabe den höheren und wichtigern philosophischen, religiösen und politischen anzulegen gewillt sind, werden wir auf das gefahrvolle Meer selbst mit fortgerissen, auf welchem der Streit wüthet.... Ob der bei Beurtheilung der Menschen und ihrer Schriften angelegte Maßstab als ein richtiger befunden werden wird, darüber kann hier nicht entschieden und nur soviel versprochen werden, daß alle Erscheinungen aus demselben Gesichtspunkte betrachtet werden sollen, welcher, um es gleich von vorn herein zu sagen, der religiöse und zwar bestimmter der christlich-religiöse ist... Wie grausig, wie ähnlich den äußeren Zuständen auch die inneren Zustände der Geister und Gemüther gewesen sein mögen, welchen verhängnißvollen Antheil auch die französische Litteratur an dem gehabt haben mag, was geschehen ist, — wie viel ungesunde Elemente in ihr gewirkt haben und fortwährend wirken: wir wollen uns so sorgfältig als möglich hüten, weder den Ton der Klage anstimmen, noch den des Hasses und der Verzweifelung. Nicht den der Klage: denn das ist eben der süßeste Lohn der philosophischen und religiösen Betrachtung, daß, da sie Alles in seinem Zusammenhange ansieht und Nichts vereinzelt erblickt, dazu Alles unter der Leitung der wirklich gegenwärtigen Vorsehung weiß, sie Alles nothwendig und darum gut findet, und das, was da ist, sich gefallen läßt, so wie es ist, weil es um des höhern Zweckes willen sein soll. Auch nicht den des Hasses: den Haß beschwichtigt und schlägt nieder, wenn nicht die christliche Liebe, doch die demüthig machende Erkenntniß, daß das Erhabenste und Gemeinste, das Höchste und Niedrigste, das Beste und Schlechteste auf dem Grunde des menschlichen Herzens tausendfach verschlungen sind. Fern auch sei die hochmüthige Verachtung der Welt, weil sie unsere einseitigen Ideale nicht verwirklichen will. Es ist keine Tugend darin, eine Welt zu verachten, die ein Gegenstand

göttlicher Liebe und Aufopferung geworden ist. Am allerfernsten aber sei Verzweiflung; denn die Keime eines bessern Zustandes sind wirklich vorhanden und sie werden und müssen sich entwickeln und unsre Enkel werden ihre Frucht genießen. Wie es auch am Horizonte dunkle, es ist nicht erlaubt zu glauben, daß die Vorsehung die Menschheit verlassen könne; sie hat eine neue Welt aus dem Chaos hervorgehen lassen, als die Herrlichkeit des Alterthums in Schutt und Asche gefallen war. Sie wird auch aus der gegenwärtigen Verwirrung hinausführen ... Unterdes können wir vor der Hand nichts thun, als die Zeit begreifen ..." So legt M. sein Motto aus Spinoza (**Humanas actiones non ridere, non lugere, neque detestari, sed intelligere**) aus. Zehn Jahre später würde er den ersten und den letzten Theil seines Textes wesentlich anders zu behandeln gewußt haben.

Die Quellen M's. sind einmal die Litteratur selbst gewesen, die er durch eine fast siebenjährige Arbeit in immensem Umfang kennen gelernt und mit sicherm Blick und scharfem Verstand zu würdigen gewußt hat: dann aber hat er auch, „da der Einzelne stets irren kann, und ohnedies in einer Litteraturgeschichte der innere Werth eines Buchs nicht allein, sondern eben so sehr sein Einfluß auf die Nation zu berücksichtigen ist, zehn Jahre lang mit einer großen Anzahl von Franzosen beider Geschlechter, verschiedener Alters- und Bildungsstufen, geistlichen und weltlichen, höheren und niederen Standes über die französischen Autoren der Gegenwort (andrer Gegenstände nicht zu gedenken) gesprochen und auf diesem Wege versucht die wahre öffentliche Meinung, den unbefangenen Ausdruck des Nationalbewußtseins kennen zu lernen." Wo er gezwungen gewesen ist, Biographieen, Journale ꝛc. zu benutzen, da zeigt er denselben Scharfsinn in seinem Hindurchdringen bis zur Wahrheit, welche die Journale nicht sagen wollen und können, mit dem er später in der Revue die deutschen Blätter für seine Zwecke durchforscht und durchdrungen hat.

Ich bemerke, daß im Brockhaus'schen Conversationslexikon eine große Anzahl von Biographieen und andre Artikel, französische Zustände und Einrichtungen betreffend, von M. bearbeitet sind. Einzelne bezeichnet er selbst an verschiedenen Stellen seiner Schriften als von ihm verfaßt. Uebrigens haben vielfach deutsche Journale in sein sollenden Originalcorrespondenzen und Artikeln Auszüge aus M.'s „Geschichte" gebracht, noch im Jahre 1842, was gewiß für die Klarheit des Blicks spricht, mit welchem M. die politischen Zustände und die in diesen Zuständen und in den Staatsmännern Frankreichs wirkende Logik erkannt hat. (P. Rev. 1842. S. 511 ff.)

M. ging aus Mecklenburg nach Berlin zurück. Hier wurde er A. von Humboldt bekannt. Dieſer nahm ihn 1835 mit auf eine naturwiſſenſchaftliche Reiſe nach Rußland; M. ſollte ihm behülflich ſein, in Petersburg und Moskau Doubletten für das Berliner Herbarium zu gewinnen. Nach der Rückkehr wurde M. in Berlin am Friedrich-Wilhelms-Gymnaſium unter Spillecke beſchäftigt. In dieſer Zeit erſchien M.'s „Brief an eine Dame über die Hegelſche Philoſophie" (Berlin 1837) und ſeine „Wiſſenſchaft der Mathematik nach heuriſtiſch-genetiſcher Methode. Leitfaden beim Schulunterricht. 1. Heft", mit der Einleitung: „Ueber die Methode der Mathematik als Lehrobject und als Wiſſenſchaft" (Berlin, 1837). Während dieſes ſeines Aufenthalts in Berlin faßte M. auch ſchon den Gedanken, eine pädagogiſche Zeitſchrift zu begründen. Ende 1836 konnte er den Plan der Pädagogiſchen Revue ſchon mit Spillecke, Dieſterweg und einem der Räthe des Miniſteriums beſprechen. Das brandenburgiſche Oberpräſidium verſagte indes in Folge der damaligen Adminiſtrationsmaximen die Conceſſion. M. ließ ſich hierdurch nicht zurückſchrecken, ſondern begann mit 1837 ſein Unternehmen durch Gewinnung von Mitarbeitern vorzubereiten. In demſelben Jahre wurde er nach Genf an das Collége als Profeſſor der deutſchen Sprache berufen. Darüber wurde denn der Beginn des Journals hinausgeſchoben.

Zum Theil noch in Berlin, zum Theil auf der Reiſe nach Genf und in Genf hat M. für Dieſterwegs Wegweiſer geſchrieben: „Ueber den Unterricht in fremden Sprachen", eine Abhandlung, die auch beſonders gedruckt iſt (Eſſen, 1838), deren zweite Bearbeitung 1840 in der Pädag. Rev. unter dem Titel: „Die moderne Philologie und die deutſchen Schulen", wie auch in beſonderem Abdruck erſchien, und aus der endlich als dritte Bearbeitung das methodiſche Hauptwerk Mager's geworden iſt: „Die genetiſche Methode des ſchulmäßigen Unterrichts in fremden Sprachen und Litteraturen nebſt Darſtellung und Beurtheilung der analytiſchen und der ſynthetiſchen Methoden". Zürich, 1846. *) Der Zuſammengehörigkeit wegen nennen wir hier zugleich die Schrift: „Ueber Weſen, Einrichtung und Bedeutung des ſchulmäßigen Studiums der neuern Sprachen und Litteraturen und die Mittel ihm aufzuhelfen. Zürich, 1843", in welcher M. ſich außer

*) Daß Dieſterweg an M. die Arbeit über den Unterricht in fremden Sprachen für den „Wegweiſer" übertrug, dürfte ſeinen Anlaß haben in einer Recenſion, die M. über den „Wegweiſer" in der Preuß. Volksſchulzeitung 1835 geſchrieben hat.

an die Lehrer und Regenten des Schulwesens nebenbei auch an das größere Publikum wendet.

Das Leben in Genf war für Mager in politischer, wissenschaftlicher und litterarischer Hinsicht gleich anregend. Angehende Kränklichkeit, wie auch das Verlangen, auf deutschem heimathlichem Boden thätig zu sein, bestimmten ihn nach zwei Jahren seine Entlassung zu nehmen. So hatte er auch das Anerbieten Burnoufs, der direct von Lyon nach Genf kam, um M. für Frankreich und zwar für Paris zu gewinnen, abgelehnt, weil er, wie er öfter sagte, nie sein Vaterland verleugnen, sondern seine Kräfte diesem widmen wollte. Ein früherer Versuch, ihn 1838 für die philosophische Professur an der waadtländischen Akademie zu gewinnen, schlug fehl: die theologische Facultät protestirte. Der Unterrichtsrath, der sich zwischen der öffentlichen Meinung und der Meinung der theologischen Facultät in eine unbequeme Lage versetzt fühlte, schlug den Mittelweg ein, M. dem Staatsrath zur Professur der Rechtsphilosophie vorzuschlagen. Im Staatsrath gelang es den dem Methodismus zugeneigten Mitgliedern die entgegengesetzte Ansicht zu überstimmen. Diese ganze Angelegenheit wurde natürlich außer in den Behörden auch in den Journalen verhandelt. M. hat sich darüber in der „Geschichte ꝛc." III, 2, S. 313 ff. weitläuftiger geäußert.

Von Genf aus ging M. 1839 nach Stuttgart. Er sollte das Bad in Cannstatt gebrauchen. Frei von einem Amt konnte er rein seiner Schriftstellerei sich widmen. Hier, und abwechselnd auch bis 1841 in Stuttgart lebend, hat er vollendet: „Die deutsche Bürgerschule. Schreiben an einen Staatsmann. Stuttgart, 1840". Den nächsten Anlaß zu diesem Werk, welches in der Geschichte der höhern Bürgerschule einen Wendepunkt bezeichnet, hat der Vortrag von Thiersch in Mannheim 1839 (s. Päd. Rev. 1840, S. 357) gegeben. In dieser Zeit sind auch vollendet oder begonnen sein: „Französisches Lesebuch, zwei Theile, für untere und mittlere Classen"; das dem französischen parallelgehende „Deutsche Elementarwerk: Lese- und Lehrbuch für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. 1. Theil. Deutsches Lesebuch. Drei Curse. 2. Theil. Deutsches Sprachbuch. Anfänge der Grammatik, Onomatik und Sprachkunst"; die französische Chrestomathie dagegen (Stuttgart, Cotta), 2 Abtheilungen, fällt in 1841—42.

Mager's Lesebücher sind bestimmt für solche Schulen, die Erziehungsschulen sein und denjenigen Theil des Erziehungsgeschäfts besorgen wollen, den das Haus entweder gar nicht oder die Schule doch wenigstens mit größerem Erfolg besorgen kann. Das letztere ist aber

entſchieden der Fall bei der Bildung des Gedankenkreiſes, der einer der weſentlichen Theile der Erziehung, nämlich eine Vorbedingung der Bildung des Charakters iſt, und für die der Unterricht der Erfahrung und der Umgang zu Hülfe kommen, ja bei den meiſten Zöglingen das Beſte thun muß. Der Leſeſtoff in den M.'ſchen Büchern ſoll nun die Bildung der theoretiſchen, wie der praktiſchen Einſicht weſentlich fördern, mit dem äußern und innern Menſchenleben der Gegenwart und Vergangenheit und ſeinen Grundlagen und Bedingungen, namentlich aber mit dem eignen Volke vielſeitig bekannt machen, ſoll die praktiſchen, namentlich die ſittlichen Ideen genügend zur Anſchauung bringen, in die Begriffswelt einführen, einigermaßen in ihr orientiren, logiſche Gewohnheiten anbilden, ſoll endlich nicht blos Kenntniſſe und Einſicht geben, ſondern auch Theilnahme wecken und gemüthlich ergreifen, namentlich die äſthetiſchen, moraliſchen, religiöſen Gefühle erregen und läutern und ſo dem Gemüth den richtigen Inhalt geben und damit einen anſehnlichen Theil des Materials in das Bewußtſein bringen, aus dem ſich ein richtiger Charakter aufbaut. So ſtellt M. den Unterricht überhaupt in den Dienſt der Charakterbildung, er will ihn ſo auswählen, einrichten, anordnen, beibringen, daß er nicht blos Kenntniſſe und Fertigkeiten giebt, auch nicht einmal blos die Intelligenz bildet, ſondern zugleich dem Gemüth die Richtung zum Rechten giebt und den Willen determinirt, alſo erziehend wirkt. So führt einer der Grundſätze der Herbartſchen Pſychologie, daß nämlich Gefühle, Begehrungen und Willensacte eines Menſchen nur Verhaltungsweiſen ſeiner Vorſtellungen ſind, Mager zu dem wahren Begriff des erziehenden Unterrichts, deſſen Bearbeitung ſein Hauptverdienſt iſt, und ihm ſeine Bedeutung in der Geſchichte der Pädagogik ſichern wird.

Dieſe Bedeutung wurde übrigens ſchon früh auch außerhalb des engern Kreiſes der Schulwelt gewürdigt. In Stuttgart nämlich war es, wo Mager Sr. Hoheit dem Fürſten Günther Friedrich Carl II. von Schwarzburg-Sondershauſen vorgeſtellt wurde. Der Fürſt, für deſſen Intereſſe an Schule und Erziehung die Anſtalten ſeines Landes und ſein dauerndes perſönliches Wohlwollen für deren Lehrer zeugen, erkannte bald in dem jungen Manne die hervorragende ſchöpferiſche geiſtige Begabung. Er forderte von M. die Ausarbeitung eines Organiſationsplanes für das Gymnaſium. In Folge deſſen verlieh der Fürſt ihm huldreichſt den Titel als Edukationsrath. Dieſen gerade hat ſich M. ſelbſt gewählt, als ſeiner Individualität am meiſten entſprechend.

Am 1. Juli 1840 erschien das erste Heft der „Pädagogischen Revue. Centralorgan für Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik". In ihr entwickelte M. seine ganze Kraft, ihr widmete er fortan seine größte Thätigkeit. Sie verbreitete sich rasch über ganz Deutschland nach Frankreich, Rußland, England, Schweden, Dänemark, ja nach Spanien. Mager's ganzes Ich ging in der Wirksamkeit für dieses Journal auf; Tag und Nacht beschäftigte er sich mit eigner Arbeit für dasselbe und mit der Bemühung, die trefflichsten Mitarbeiter zu gewinnen.

Die Revue und die rasch sich folgenden Auflagen der deutschen und französischen Lesebücher beschäftigten M. in dieser Zeit vollauf. Da wurde er, aus seiner litterarischen Arbeit, wieder in ein Schulamt berufen, oder vielmehr, er suchte aufs Neue Arbeit an einer Schule. Er ging nach Aarau an die Cantonsschule, theils, weil er manches, was er theoretisch durchdacht, praktisch anwenden wollte, theils weil er eine große Liebe zur Jugend hatte, und sich gern wieder persönlich ihr widmen wollte.

Ueber M.'s Aufenthalt in Aarau kann ich das zunächst Folgende aus der Feder des Herrn Dr. Rauchenstein, Rectors der Cantonsschule in Aarau, mittheilen. Wir werden hier M. vornehmlich als Lehrer kennen lernen.

„Dr. Mager wurde als Professor der französischen Sprache und Litteratur an die Kantonsschule in Aarau 1841 gewählt, ohne daß man ihn hier persönlich gekannt hätte, sondern theils in Folge seines schon damals bedeutenden litterarischen Rufes als Verfasser einer auch in Frankreich geschätzten Geschichte der französischen Litteratur, als Bearbeiter gerühmter französischer Chrestomathien und Sprachbücher und als Herausgeber der kurz vorher von ihm gegründeten Pädagogischen Revue, theils auch in Folge von Empfehlungen, die aus Genf für ihn eingingen, wo er sich eine geraume Zeit aufgehalten und besonders mit Niederer viel Verkehr gehabt hatte. Er trat die hiesige Stelle im Spätherbst 1841 an und behielt sie bis zum August 1844, wo er seine Entlassung nahm, um nach Zürich überzusiedeln und sich ausschließlich der litterarischen Thätigkeit zu widmen.

Des Französischen war er mündlich und schriftlich vollkommen mächtig und in der Litteratur, der ältern wie der neuern, gründlich bewandert. Aber nicht diesen Eigenschaften zumeist verdankte er den guten Erfolg seines Unterrichts. Wir haben hier auch schon andere Lehrer des Französischen gehabt, die in den genannten Fertigkeiten und Kenntnissen ihm vielleicht nicht nachstanden, und doch mit größe-

rer Anstrengung das Interesse der Jugend nicht so für dieses Fach zu gewinnen vermochten wie er mit geringerer Anstrengung. Wohl an den meisten Orten kommt dem Französischen die Neigung der deutschen Jugend nicht frei entgegen, sondern es ist mehr die Vorstellung der Nützlichkeit und der Nothwendigkeit, die sie zum Lernen bringt, bis sie etwa zu ziemlicher Fertigkeit vorgerückt Geschmack daran gewinnen. Mager aber war mit ganz besondern Mitteln ausgerüstet diese Gleichgültigkeit oder gar Abneigung bei den Schülern zu überwinden.

Mager besaß zuvörderst die Gabe einer leicht fließenden gewandten und in jedem Ausdruck präcisen Rede im vorzüglichen Maße. Er verlor sich dabei nicht in die Breite und Länge eines zusammenhängenden Vortrages, sondern ertheilte den Unterricht am liebsten in der Form einer lebhaften Unterredung. Er verstand es, ohne den Schüler zu übereilen, durch rasche und treffende Fragen ihn von dem Unbestimmten und Halben oder Falschen der Antworten auf das Richtige hinzuführen. Ueberall drang er auf Bestimmtheit und Deutlichkeit der Begriffe und Ausdrücke und war unerschöpflich in augenblicklicher Hervorbringung von Beispielen zur Verdeutlichung. Er drang auf Correctheit, wies die Idiotismen durch Vergleichung mit andern Sprachen, so weit diese der Schüler kannte, mit deutlicher Unterscheidung nach und übte die Idiotismen durch eine Reihe von Beispielen auf der Stelle bis zu einer ziemlichen Sicherheit und Behendigkeit ein. Dabei aber hütete er sich sehr in langen Erörterungen über Schönheiten, Eleganzen und Feinheiten sich zu verlieren, welche nur die Zeit verderben, den noch wenig Reifen langweilen, während sie sich der Vorgerücktere auf kurze Fingerzeige hin von selbst merkt. Und doch hätte ihm bei seiner ausgezeichneten dialektischen Gabe und bei seinem Vermögen, Begriffe zu spalten und selbst in den ähnlichsten noch die Unähnlichkeit prompt nachzuweisen, die Versuchung zu solchen Excursen nahe gelegen; allein er hatte den richtigen Tact das für jede Stufe Geeignete zu thun und zu verlangen.

Vortrefflich kam ihm für den Unterricht seine gründliche allgemeine Sprachbildung und seine ausgebreitete Sprachenkenntniß zu Statten. Außer den beiden alten Sprachen und Litteraturen, in denen er in nicht geringem Maße zu Hause war, und außer seinem gründlichen historischen Studium der Muttersprache und des Französischen, hatte er auch Kenntniß des Englischen und Italienischen, einigermaßen auch des Spanischen. Von seinem Verständniß der geschichtlichen Entwicklung dieser und anderer Sprachen und von seinen Stu-

dien in der vergleichenden Sprachwissenschaft, zeugen seine zahlreichen Schriften. Im französischen Unterricht verstand er es meisterhaft von seinem eminenten Sprachwissen Gebrauch zu machen und dabei den Fehler, in welchen polyglotte Sprachlehrer etwa verfallen können, daß sie aus ihrem Reichthum nur zu viel geben, klüglich zu vermeiden. Der Reichthum verleitete ihn nicht zu irgend welcher Schwerfälligkeit, sondern erleichterte sein Bestreben, die Wortbildungen und Sprachformen bei den Schülern zur Klarheit zu bringen. Freilich hatte er an unsrer Schule (einem obern Gymnasium und einer obern Gewerbschule) nicht mehr die ersten Elemente zu lehren. Diese und einige Kenntniß der Formenlehre und Uebung im Uebersetzen sammt einem gewissen Wörtervorrath sollen alle Aufzunehmenden mitbringen, die Gymnasiasten zudem im Lateinischen und im Griechischen die Kenntnisse ungefähr eines Quartaners in norddeutschen Gymnasien. Dennoch hatte er bei der Ungleichheit der aus verschiedenen untern Schulen Eintretenden viel mit den Elementen zu thun: aber auch das betrieb er genau und gerne. Man sah, daß es ihm praktischer Ernst war mit der von ihm in der Revue und in seinen Schriften in ihrer Wichtigkeit hervorgehobenen und so eifrig empfohlenen Onomatik, dem Sprachmaterial, das in seinen Formenbildungen, Ableitungen, Zusammensetzungen und mit den Anregungen zur Synonymik für Knaben und Jünglinge einen eben so reichen und anziehenden Stoff zum Denken giebt, als seine Kenntniß eine nothwendige Bedingung fester und rascher Fortschritte im Erlernen einer Sprache ist. Er übte diese Onomatik in allen Klassen, je nach der Stufe und Reife der Schüler modificirt. Dazu benutzte er, sobald es anging, die bei den Schülern vorgefundenen Kenntnisse im Lateinischen und Italienischen, ließ Analogien aufsuchen und leitete an, Gesetze der Bildung zu finden, wodurch den Schülern Manches und nicht nur in einer Sprache überraschend klar wurde. Dabei vernachlässigte er Lecture und Sprechübungen nicht und betrieb alle zur Fertigkeit hinführenden Uebungen, zu wenig jedoch, wie mir schien, das Französischschreiben. So hatte sein Unterricht einen guten Erfolg und wirkte sehr anregend. Mager beutete, wie man aus diesem sieht, das gymnastische Element wohl aus, welches er in seinen Schriften der Erlernung auch der neuern Sprachen vindicirt, ohne darum zu läugnen, daß es den alten Sprachen bei gehöriger Methode in einem weit höhern Grade inne wohne.

Wenn Schülern hervorragende und gediegene Charaktereigenschaften des Lehrers am ersten und am dauerndsten imponiren, so imponirt

sofort und zunächst nicht sowohl der weite Umfang des Wissens bei einem Lehrer, als die jeden Augenblick zu Gebote stehende Herrschaft über dieses Wissen. Mager aber verfügte über sein Wissen mit größter Leichtigkeit und Sicherheit. Er hatte ein vorzügliches Gedächtniß und große Geschicklichkeit im Combiniren nebst einer guten Dosis Humor. Dieses gab seinem Wesen eine gewisse Originalität, wodurch sein Unterricht doppelt anziehend wurde. Um so bemerkenswerther war aber Magers Meisterschaft über den Stoff, je ausgedehnter dieser war. Bei ihm fand sich eine gewiß seltene Vereinigung von soliden und wohl zusammenhängenden Kenntnissen nicht nur in den Sprachen und Litteraturen und in der Geschichte, sondern auch in der Mathematik und in den Naturwissenschaften. Davon legen übrigens seine mannigfaltigen Schriften und Aufsätze Zeugniß ab. Er hatte aber, woraus sich Vieles von dem Gesagten erklärt, ein vorzügliches Talent, nicht nur Kenntnisse sich zu erwerben und Beobachtungen und Erfahrungen Anderer zu würdigen und zu nützen, sondern auch das Erworbene zu gestalten, zu organisiren und zu systematisiren. Dieses Talent hatte er schon früh geschärft durch anhaltende philosophische Studien.

Mager hätte an der Schule manch anderes Fach mit bestem Erfolg übernehmen können, und es ist gewissermaßen zufällig, daß er nur das Französische lehrte, daß er aber darin namentlich als Grammatiker Treffliches leistete, ist schon bemerkt worden; zugleich aber noch hinzuzufügen, daß seine vorzügliche Begabung noch mehr hätte erwarten lassen. Warum es nicht geschah, wird sich aus folgender Anekdote erklären. Ich gewahrte einmal, daß die Schüler zu wenige schriftliche Ausarbeitungen hatten und daß er diese etwas selten zu Hause mit rother Tinte durchging. Ich sagte ihm dieses mit Freimüthigkeit, die er nie empfindlich aufnahm. „Ich kann so viele Zeit, antwortete er, außer meinen Lectionsstunden (er hatte deren 20) der Schule nicht widmen; das gestatten mir meine litterarischen Arbeiten nicht, die Revue, die Bearbeitung meiner deutschen und französischen Sprach- und Lesebücher u. s. w.“ Auf meine Erinnerung, daß doch das Erste, welches ihm jetzt das Nächste sein sollte, unter dem Zweiten, so rühmlich auch diese Wirksamkeit für weite Kreise sei, auf diese Art etwas leiden müßte, entgegnete er: „Glauben Sie nicht, daß ich mein Leben in Aarau zu beschließen oder nur auch mehrere Jahre zu bleiben gedenke. Als ich die hiesige Stelle annahm, hatte ich zwei Absichten, erstens das hiesige Leben und besonders das hiesige Schulwesen, das mich in mancher Hinsicht anzog, kennen zu lernen, zweitens meine Schulbücher zum

Besten neuer Auflagen einmal praktisch gehörig zu probiren.*) Nachdem nun beides erreicht ist, werde ich mich nächstens einmal in den Privatstand begeben etwa nach Zürich (wo damals die Revue herauskam), um mich ganz der litterarischen Thätigkeit zu widmen." Diese offene Erklärung mußte ich ehren und auch begreifen, daß ihm Aarau in seiner Laufbahn nur als eine Uebergangsstation gelten könne und daß an seiner Thätigkeit als Schriftsteller mehr gelegen sei. Aber gleichwohl mußte auch er anerkennen, daß nur der Lehrer mit eigener Befriedigung und mit Erfolg nicht nur im Unterricht, sondern auch in den Herzen der Schüler arbeitet, der mehr die Schüler als das Fach im Auge hat, und die Thätigkeit für die Schule entschieden zur Hauptsache macht, welcher die Schriftstellerei, so löblich und nützlich sie auch sein mag, doch nicht Eintrag thun darf.

Uebrigens arbeitete Mager mit größter Ausdauer und außerordentlich viel. Zeugen sind außer seiner Zeitschrift, die fast in allen Monatsheften werthvolle größere Aufsätze meist voll neuer Gedanken von ihm enthielt, die mehrern Bände, die er in den kurzen Jahren seines Hierseins zum Drucke fertig machte. Schon die Masse dessen was er aus den verschiedensten Gebieten las, durchzunehmen würde Vielen ein großes Stück Arbeit scheinen. Bei einem Besuche fand ich ihn einst beschäftigt eine lange Reihe von Büchern und Broschüren, über 50 Stück, zu einem Pack zusammenzuschnüren. Auf meine Frage, ob das Krebse seien oder eine Sendung an einen Antiquar, antwortete er: Keineswegs, sondern Manuscript in die Druckerei für einen Band meiner Lesebücher. Und hiermit knüpfte er wieder auf und zeigte mir von seiner Hand zwar sehr wenig Geschriebenes, dagegen wie er in den Bänden Stellen zum Drucke angestrichen habe, weil ihm das Abschreibenlassen zu langsam ginge. Allerdings, das Anstreichen war bequem und förderte sehr; aber die Bücher mußten doch ganz und mit Ueberlegung gelesen sein, denn einen trefflichen Tact in der Auswahl zeigen alle seine Anthologieen. Am meisten lag ihm gleichwohl die Revue am Herzen, deren frischer oft kecker Ton, meistens auch neuer und geistvoller Gedankeninhalt auch hier zu Lande viele Leser gewann, so wie er denn auch Manchen in unsrer Gegend zur thätigen Theilnahme anzuregen wußte.

---

*) Das erzählt übrigens er in der Revue auch selbst; ja sogar (1845, S. 331), daß er bereits in seinem Annahmeschreiben erklärt, die Stelle sei ihm nur für einige Jahre wünschenswerth. L.

Im Verkehr war er äußerst lebhaft und geistreich und gerne ging er im Gespräch gründlich auf Materien ein, was die Unterhaltung mit ihm anziehend und lehrreich machte, auch wenn er, wie oft geschah, Paradoxieen mit großem Eifer verfocht. Wenn man ihm solche angriff, so that er erst recht die Schleusen auf, und dann strömte es von pikanten Parallelen, Anekdoten, Sprichwörtern und Bonmots in seiner Rede nicht weniger als in seinen Schriften. Leicht aber übernahm er sich auch und erging sich in Hyperbeln, beim Widerspruch immer in höhern, wo die Phantasie über Gebühr auf die Darstellung der Wirklichkeit Einfluß übte. Mit dieser Schwäche schadete er sich manchmal und brachte sich in den Ruf eines Renommisten, besonders wo man seine eigenthümlichen Vorzüge nicht genug kannte, um sie als Gegengewicht, oder vielmehr als Uebergewicht in die Wagschale zu legen. Mit einigen Collegen gerieth er nicht ohne seine Schuld in einen heftigen und überlauten Streit, der für die Schule bedenklich zu werden drohte. Ich hatte viel zu thun mit Schlichten und dabei meine Unparteilichkeit zu wahren. Zu einer Versöhnung kam es nicht, jedoch zu einem dauernden Waffenstillstand, zu welchem er in Anerkennung seiner Schuldigkeit gegen die Schule nicht schwer zu bewegen war. So leidenschaftlich und erbittert er auch dreinfuhr, so gebührt ihm doch das Zeugniß, daß er nicht heimtückisch, sondern mit offenen Waffen kämpfte und daß er dann sein zum Frieden gegebenes Wort pünktlich hielt.

Theils um, wie er sagte, wieder einmal nach langer angespannter Arbeit zum Lesen nach Herzenslust rechte Muße zu bekommen, theils seiner allerdings angegriffenen Gesundheit wegen erhielt er einen fast halbjährigen Urlaub.

Mager trat nach seiner Rückkehr die Stelle in Aarau wieder an, behielt sie aber nicht mehr lange, sondern, nachdem er die gewünschte Entlassung mit Dankbezeugung erlangt, ließ er sich im August 1844 in Zürich nieder. Von dort aus unterhielt er wesentlich wegen der Revue mit mir immer noch Verkehr. Später, als er in Eisenach lebte, sandte er mir gelegentlich mehrmals Grüße, zum Zeichen, daß er den hiesigen Aufenthalt in gutem Andenken behalten habe". Soweit die schätzbare Mittheilung des Herrn Dr. Rauchenstein.

Noch von Aarau aus machte M. in Freiburg die Bekanntschaft seiner nachherigen Gattin, Mathilde von Heldreich, der hinterlassenen Tochter eines K. preußischen Hauptmanns Herrn von Heldreich; ein hübsches disponibles Vermögen setzte M. in den Stand, sich noch freier und rücksichtsloser seine Thätigkeit wählen zu können, und so

zog er 1844 nach Zürich, sich ganz seiner litterarischen Thätigkeit, vornehmlich der Revue und seinem häuslichen Glück widmend, für welches ein stets heitrer Sinn, die Offenheit und Klarheit seines Wesens, sein guter Humor ihn in vorzüglichem Maße befähigten, und welches ihm bei dem tiefen und freudigen Verständniß seines Seins und Strebens, das er bei seiner Gattin fand, reichlich zu Theil werden sollte. M. hatte also zwar in Zürich keinerlei öffentliche Stellung, wohl aber ward er da und dort von Mitgliedern einer Commission für die in jene Zeit fallende Reorganisation des Gymnasiums zu Rathe gezogen. In litterarischer Beziehung leistete er wol damals das Tiefste und Gediegenste. Denn in die Zürcher Zeit fallen seine genetische Methode, seine „Gedanken über die Einrichtung eines Bürger- oder Realgymnasiums", die wichtigsten Vorarbeiten für die Encyklopädie, namentlich die Ausarbeitung des dazu gehörigen Lesebuchs, und einige Arbeiten in der Revue, z. B. der Staat als Schulherr, die Recensionen über Wander: die Volksschule als Staatsanstalt, über Sause: Versuch einer Einrichtung ꝛc. (P. Rev. 1845), die als Vorstudien und Vorarbeiten zu seiner deutschen Scholastik müssen angesehen werden; ferner der schulmäßige Unterricht in den Naturwissenschaften, die streitende Schule, seine Arbeiten veranlaßt durch Köchly's Schriften zur Gymnasialreform u. a. m. Uebrigens widmete M. auch hier stets einige freie Stunden der Erwerbung neuer positiver Kenntnisse; so trieb er bei Prof. Schweizer Gothisch und Althochdeutsch, bei Schieß Englisch. Zwar zeigten sich in den zwei letzten Jahren in Zürich schon Symptome seines räthselhaften und unheilbaren Rückenmarkleidens, sein Gang wurde unsicher; indes überwand sein Geist jetzt noch völlig sein körperliches Leiden. Er war noch so durchaus frisch, daß er 1847 eine größere Reise nach Norddeutschland unternehmen konnte (er war damals mit Diesterweg zusammen in Stettin), auf welcher ihm in Eisenach das Directorat des dortigen neugegründeten Realgymnasiums angetragen wurde, nachdem er den betreffenden Herrn auf der Reallehrerversammlung in Gotha 1847 bekannt geworden war.

Wir haben nun Magers Leben bis zu seinem bedeutsamsten äußern Wendepunkt verfolgt. Bevor wir sein Wirken an der Spitze einer von ihm selbst neu organisirten Anstalt betrachten, wollen wir so viel wir vermögen seiner innern Entwicklung nachgehen. Wir werden diese begleiten bis auf die Höhe seines pädagogischen Denkens und Strebens, für welches er in Eisenach ein ziemlich offnes Feld der Verwirklichung und Gestaltung finden sollte.

Die bedeutsamste und nach fast allen Richtungen hin maßgebende

Wandlung in M. ist sein allmäliger Uebergang von der Hegelschen Philosophie und Weltanschauung zu dem Realismus Herbarts. Am wesentlichsten hat dieser Proceß stattgefunden in dem Complex von Gedanken, welcher den Inhalt einer Gesellschaftswissenschaft ausmachen würde. Wir werden also diese vornehmlich in Betracht ziehen, und werden, da M.'s Philosophiren in steter Verbindung mit den Problemen der Erziehung stand, oder genauer gesagt, da er eben als Pädagog philosophirte, die Resultate bemerklich machen, welche sich ihm aus seinem Denken über Schulregiment, Unterricht und Erziehung ergeben. Es gilt zuerst sein Hegelthum, das ihm in Lausanne wie später als Herausgeber der Revue bittre Anfeindung zuziehen sollte, in seiner Genesis und nach dem Maß, in welchem es ihm zuzuschreiben ist, darzulegen. Mager unterrichtet uns sehr genau, wie er ein Anhänger Hegels geworden, in dem aus Genf Ostern 1839 datirten Vorwort zu Bd. II, Abth. 3 seiner Geschichte der franz. Nationallit.

„Die Umstände (so will ich der Kürze wegen die beiden Factoren nennen, deren Product das Individuum) haben mich sehr früh zu einer formellen Reife und Selbständigkeit gebracht — ich sage zu einer formellen, um sie von der wahrhaften zu unterscheiden —; ebenfalls setzten sie mich in den Stand, als kaum siebzehnjähriger junger Mensch mit dem lesenden Publicum einer Provinz in Verbindung zu treten. Natürlich hatte ich in solchem Alter mehr Gefühle als Gedanken mitzutheilen, mehr in Versen als in Prosa zu sagen; da ich aber von der Natur nicht zum Dichter angelegt bin, wie denn auch die Zeit, wo mir Gefühl und Gedanke unwillkürlich zum Bilde wurde, kaum vier Jahre gedauert hat: so entstand fast gleichzeitig das Bedürfniß in mir, über Kunst und Poesie theoretische Ansichten zu gewinnen und das Gewonnene mir dadurch klarer zu machen, daß ich es zu Papier brachte, von wo es dann gewöhnlich bald den Weg in ein oder das andere Journal von Aachen, Cöln, Elberfeld, Schwelm oder Hamm fand. Ich las damals, hörte auch bald darauf A. W. von Schlegel, machte mit den Werken der deutschen Romantiker Bekanntschaft (Schelling wirkte durch das Medium des Botanikers Nees von Esenbeck und des Zoologen Goldfuß auf mich, und wurde ein begeisterter Anhänger der Schlegelschen Dramaturgie und Aesthetik, in welcher ich mit meinen Freunden die exacte Formel für die „wahre" Poesie sah. Indem wir so nachträglich die Schlegel-Tieckſche Litteraturperiode durchlebten und fleißig Sonnette, Canzonen und Nibelungenverse machten, tönten aus dem benachbarten Frankreich verwandte Stimmen herüber: Lamartine, der melancholische silberweiße Schwan, V. Hugo,

der dunkle, ſtolze Edelaar, fanden ein bereitwilliges Echo in unſern Gemüthern. Der Globe kam dazu, in welchem Sainte-Beuve, der officielle Kritiker des jungen Parnaſſes dem Claſſicismus hitzige Gefechte lieferte (die Vorreden zu V. Hugo's Oden und Cromwell nicht zu vergeſſen), was uns ganz glücklich machte, da wir ſchon auf der Schule, wenn eine ſteife Ode von Rouſſeau oder eine geſchraubte Scene aus Merope zu überſetzen war, die classiques français patriotiſch verwünſcht hatten. Andrerſeits aber warf der Globe durch die philoſophiſch religiöſen Artikel von Jouffroy, Dubois und Ch. de Remuſat ein Element des Zwieſpaltes in mein Bewußtſein; wie fern mir damals Philoſophie ſtand, die ich in meiner Unwiſſenheit gering ſchätzte, ſo nahe lag mir die Religion; anſtatt mich aber zu fördern, verwandelte der Globe mir die Dämmerung, in welcher ich mich auch nach Leſung deutſcher Rationaliſten und der Schriften von B. Conſtant, La Mennais, Joſ. de Maiſtre, Hermes und A. befand, in tiefe Nacht. Nur das wurde mir klar, daß die Religion, ganz abgeſehen von ihrer an und für ſich ſeienden Wahrheit, ein mächtiges Agens im Familien- und Staatsleben iſt; dabei war ich perſönlich ſo geſtellt, um in unmittelbarer Nähe manches zu beobachten, was, ob zwar in ſehr verjüngtem Maßſtabe, als ein Abbild gleichzeitiger Beſtrebungen in Belgien und Frankreich gelten konnte, ein Umſtand, der wieder mein Intereſſe an Beobachtungen der franzöſiſchen und belgiſchen Zuſtände bedeutend ſteigerte. So kam ich nach Paris. Ich hatte mir vorgenommen, den beſten Theil meiner Zeit in den Hörſälen des naturhiſtoriſchen Muſeums zuzubringen; es trieb mich aber gewaltſam nach der Sorbonne, wo beſonders Guizot gar eindringlich und lehrreich über die Civiliſation Frankreichs im Mittelalter redete. Dann brach die Julirevolution aus. Wenn ich jetzt, nachdem faſt neun Jahre ſeit dieſer Erzitterung des weſteuropäiſchen Bewußtſeins verfloſſen ſind, an jene Zeit und die nächſt folgenden zwei Jahre zurück denke, ſo will es mir faſt ſcheinen, als hätten wir uns Alle damals mehr oder weniger über die Zeit und uns ſelbſt getäuſcht. Sollte man nicht den Anfang eines Finale für eine Ouvertüre genommen haben? Mir wenigſtens iſt es ſeltſam genug ergangen und ich möchte faſt glauben mir nicht allein. Vor 1830 war ich liberal ohne es zu wiſſen, ich war es dem Gefühle nach, durch Sympathie. Indem der Umſtand, daß ich Geſchichte vor meinen Augen vorgehen ſah, mir nun ein Intereſſe an der Tagesgeſchichte ſelbſt gab, wurde meine Anſchauung zunächſt durch und durch liberal und blieb es zwei Jahre hindurch. Da aber konnte ich die Zweifel, welche ſich Anfangs leiſe, allmälig immer ſtärker

gegen die Vortrefflichkeit des liberalen Regimes in mir erhoben hatten, nicht mehr niederschlagen; ich war weder so sehr der Abstraction verhaftet, daß ich für die Erfahrung gar keinen Sinn mehr gehabt hätte, noch habe ich jenen merkwürdigen, aus denkscheuer Trägheit kommenden Eigensinn, der irgend etwas willkürlich so annimmt, wie er will, daß es sein soll — eine Art Zauberei, durch die wir die Welt nach unsrer Bequemlichkeit und Laune bestellen —; ich versuchte es einen Augenblick mit theoretischen Schriften, mit Herrn von Rotteck, sowie mit Hern von Haller, warf aber bald den ganzen Plunder fort, entschlossen, mich an das fortschreitende Leben zu halten und selbst zur Geschichte zu gehen. Wer selber geht, den betrügt der Bote nicht, sagt ein rheinländisches Sprüchwort. Indem ich nun einerseits meine bereits erworbene Kenntniß der französischen Litteraturgeschichte zu vervollständigen und zu vertiefen suchte, lag andrerseits der Gedanke nahe, Frankreich, seine politische und sociale Geschichte und Civilisation zum Mittelpunkt meiner historischen Studien zu machen, alle andere Lectüre und Studium aber auf diesen Mittelpunkt zu beziehen. Ich tractirte, so zu sagen, die Methode Jacotot; ich glich einem Philologen, der sämmtliche Classiker durchliest um über irgend einen Punkt ins Klare zu kommen. Ich glaube noch jetzt, daß dieser Weg der beste war, den ich einschlagen konnte; ich wollte, um meine Gedanken mit dem Titel eines Buchs von Steffens auszudrücken, die gegenwärtige Zeit und wie sie geworden, ich wollte mich selbst begreifen, ich wollte wissen, was denn in den verschiedenen Sphären des menschlichen Lebens und Strebens das Wahre und Rechte sei. Freilich erweiterte sich mein Gesichtspunkt sehr bald; die Einsicht, daß das neueuropäische Leben nicht, wie französischer und deutscher Patriotismus wohl meint, ein Kreis mit Einem Centrum, sondern eine Ellipse ist, die zwei Brennpunkte hat, konnte nicht lange ausbleiben, und wenn es richtig war, daß die Gestalt des modernen Bewußtseins nicht ohne Frankreich verstanden werden konnte, so zeigte es sich ebenfalls, daß die halbe Weltgeschichte, zumal aber Deutschland, nöthig ist, um Frankreich zu verstehen. Hier wiederholte sich mir, was ich schon einmal erlebt. Hatte mir bei meinen hauptsächlich auf die Kenntniß des französischen Lebens gerichteten Studien zweierlei, nämlich das Christliche und Germanische, immerdar den Weg versperrt, so stellte sich mir, als ich nun das deutsche zu erkennen bestrebt war, ein noch viel wunderlicherer Proteus entgegen, der alles Deutsche durchdringt, ungefähr wie Magnetismus und Elektricität allem Körperlichen immanent sind. Dieses Etwas ist nicht das in der deutschen Bildung vorhandene antike, es

ist ebensowenig das christliche Element; es ist ein Andres, dessen Dasein und Thätigkeit wohl hauptsächlich verdankt wird, daß das Antike und Christliche mit dem Germanischen eine so innige Verbindung eingegangen, alle Differenz ausgelöscht ist; ich meine den Gedanken, dieses schlechthin Unruhige und Verzehrende, vor dessen Berührung und Durchdringung in Deutschland gar nichts bewahrt und gesichert ist. Leo hat von frechem Denken gesprochen und mit diesem Wort sehr richtig den Schauder ausgedrückt, welchen die romanischen Nationen und auch die Engländer empfinden, so oft ihnen das wahrhafte geistige Antlitz von Deutschland gezeigt wird. Frech ist das deutsche Denken, wie das Licht es auch ist; man würde aber sehr irren, wollte man es, formeller Aehnlichkeit wegen, mit demjenigen gleichstellen, was ihm in den romanischen Nationen entspricht. Bei diesen ist das Denken eher dem Feuer zu vergleichen, welches nicht nur seinen Gegenstand, sondern auch sich selbst verzehrt; sein Resultat ist meist nur negativ. — Hatte ich es aber auf dem Boden deutscher Cultur überall mit dem Gedanken zu thun, wurde mir überall, wo ich Unmittelbares, Positives, Thatsächliches zu fassen glaubte, ein Vergeistigtes geboten (wie mir denn selbst sowohl in meinen historischen Studien als in meiner Lehrthätigkeit, wo sich mannichfache pädagogische und didaktische Probleme aufdrängten, die Facta fast unwillkürlich zu Gedanken wurden): so lag das Interesse an der Wissenschaft des Gedankens selbst (ἡ νόησις νοήσεως νόησις Arist. Met. XII.) nahe; es entstand die Vermuthung, daß es für die verschiedenen Sphären menschlicher Thätigkeit ein gemeinsames Centrum geben müsse und daß dieses wohl die früher gering geschätzte Philosophie sein könnte. Da mich Malebranche, einzelne philosophische Tractate von Fenelon und Bossuet, ebenso die Gedanken von Pascal nie hatten überzeugen können, die französischen Materialisten mir von jeher ein Greuel gewesen waren, ich auch gegen Schelling ein starkes Vorurtheil hatte, seitdem mit meinem Freunde Corda angestellte mikroskopische Untersuchungen über die Anatomie der Pflanzen mir das Unwahre der Oken'schen Assertionen so recht ad oculos demonstrirt hatten, so gerieth ich, nachdem ich einen fruchtlosen ersten Versuch mit Plato gemacht, zuerst an Kant und von diesem zu Fichte's Werken der ersten Periode. Allerdings war mein erstes Studium nicht rechter Art, und so sah ich mich nicht sonderlich gefördert; Fichtes Naturrecht empörte mich fast. Indem ich aber die Fichteschen Werke der zweiten Periode, u. a. die „Anweisung zum seligen Leben" und die „Grundzüge des gegenwärtigen Zeitalters," so wie Schleiermacher kennen lernte, worauf denn ein Zurückgehen auf Spinoza von selbst

erfolgte, fühlte ich die höchſt, obzwar mehr gemüthlich geiſtige als rein intellectuelle Befriedigung; ich hatte, wenn ich mich ſo ausdrücken darf, eine Hypotheſe gefunden, durch welche eine Unzahl der von mir zuſammen gebrachten Thatſachen geordnet und erklärt werden konnten. Freilich blieb ein nicht aufgehender Reſt zurück, und es war mir auch allmälig der Sinn für philoſophiſche Wiſſenſchaft in wiſſenſchaftlicher Form aufgegangen. So kam ich zu Hegel; hatte ich einzelnes von Fichte fünfzehnmal geleſen, ſo las ich dieſen dreißigmal. Ich will über den ſubjectiven Eindruck, den die Hegelſche Philoſophie in ihrer ſchönen Totalität auf mich machte, über den vollen Strom des reinſten Lichts, das ſie mir auf die ganze natürliche und ſittliche Welt, beſonders auch auf die nicht weniger verworrene Welt des Selbſtbewußtſeins warf, hier keine Worte machen, und nur dieſes ſagen, daß ich je mehr ich Hegel, deſto mehr die Welt verſtand. Das Mittelalter hat Ariſtoteles den Kirchenvätern beigezählt, und noch jetzt fühlen wir uns von Ehrfurcht durchzittert, wenn wir irgend ein Blatt des Organon aufſchlagen, in welchem jede Zeile von wie vielen Generationen andächtig geleſen worden iſt: ſpricht ſich nun auch in einer Zeit des erſtarkten Denkens der Dank gegen die Lichtbringer anders aus, ahmen wir auch nicht die Scholaſtiker oder den Römiſchen Pöbel nach, der den Befreier von Cäſar's Herrſchaft gleich wieder zum Cäſar machen will (Let him be Caesar. Shakesp. Jul. Caesar III, 2); gleichen wir vielmehr als Moderne dem modernſten aller Völker, das unter ſeinem Befreier frei zu bleiben wußte: wie groß hat indeß der Dank gegen einen Geiſt zu ſein, der die, welche ihm folgen, lehrt, wie ſie die drohende Sphinx zwingen können, daß ſie ſich in den Abgrund ſtürzt, der ihnen, um an ein Lieblingswort des philosophus Teutonicus zu erinnern, die Zeit zur Ewigkeit macht und ſie von allen Seiten befreit! Die Wahrheit giebt den wahren ewigen Frieden. Wenn z. B. nur die wenigen Paragraphen, welche die „Rechtsphiloſophie" einleiten, Eigenthum der allgemeinen Bildung und Geſinnung wären, welch einen Abgrund von individueller und politiſcher Unſittlichkeit hätten wir mit einem Schlage überſprungen! Ich weiß recht gut, daß ſolches Ueberſpringen nur Einzelnen geſtattet, der Geſammtheit aber unmöglich iſt: die Karawane der Menſchheit findet auf ihrem Wege nur Wüſten, und ſie muß hindurch."

So konnte denn Mager 1841 (Päd. Rev. 2, 238) ſagen, es verſtehe ſich bei Allem, was er ſchreibe, von ſelbſt, daß es in Hegels Weltanſchauung wurzele.

M. iſt, wie unſre Leſer wiſſen, in dieſer nicht ſtecken geblieben.

Er ſagt (Päd. Rev. 1846, 1. S. 19), „ich bin auch abſurd geweſen, aber weiß aus Erfahrung daß eine geſunde Natur an einer Doſis „Philoſophie" nicht ſtirbt, ſie ihr vielmehr recht gut thut, wenn auch erſt nach der Verdauung." Er wolle ſich die Pönitenz auflegen eine ihm gewordene Beſchämung zu erzählen, und damit zugleich ein vor neun Jahren begangenes Unrecht wieder gut machen. „Wie Andre meines Gleichen hatte ich vor Herrn W. Menzel, der ſich ſo hartnäckig gegen den Hegelianismus verſtockte, die ſouveränſte Verachtung und im Vorwort zu dem „Brief über die Hegelſche Philoſophie" (1837) gab ich dieſem Gefühl Worte. Zufällig kommt mir vor ein paar Jahren ein Blatt des Jahrgangs 1840 vom Menzelſchen Litteraturblatt vor (das ich früher aus „Grundſatz" nicht las und ſpäter aus Zeitmangel nur ſelten habe anſehen können), Nr. 107, worin eine Kritik meiner Geſchichte der neuern franzöſiſchen Litteratur alſo anfängt:

„„Man kann dieſes Werk in vieler Beziehung ein brillantes nennen. Es iſt mit ſehr lebhaftem Geiſt geſchrieben und ſchüttet eine reiche Fülle von Material vor uns aus. Auch das Urtheil, das der Verfaſſer über die neuere franzöſiſche Litteratur und insbeſondere über die berühmteſten Repräſentanten derſelben fällt, iſt faſt durchgängig ein richtiges und geſundes. Wenn man das inhaltreiche Werk mit einiger Aufmerkſamkeit durchlieſt, ſo kann man ſich nicht verhehlen, der Verfaſſer iſt für die Hegelſche Philoſophie, zu der er ſich mit unnöthiger Oſtentation bekennt, eigentlich nicht geboren. Seine Sphäre iſt nicht die Scholaſtik. Dieſe zieht nur durch ſeinen Geiſt, wie ein Nebel durch eine reiche Landſchaft, und wird hoffentlich vorüber ziehen.""

„Als mir das Blatt in die Hände fiel, war Herrn Menzel's Prophezeihung ſchon eingetroffen. Wie beſchämt ich mich fühlte, kann man ſich denken."

Herr Dr. Rauchenſtein erzählt übrigens bereits aus ſeinem Verkehr mit M. in Aarau (1841—1844): Unſre Geſpräche kamen oft auf Philoſophie, beſonders auf Hegel, und bei ſolchen Gelegenheiten, wenn ich da und dort angriff, konnte ich nur ſeine Präciſion in der Sachkenntniß und ſeine Gewandtheit im Diſputiren bewundern. Welchen Nutzen er ſeinen Hegelſchen Studien verdankte, äußerte er ſelbſt einmal: „Glauben Sie nicht, weil ich dieſen Satz Hegels jetzt ſo feſt vertheidige, daß ich ein Hegelianer ſei. Das bin ich nicht. Aber wer einmal ſich tüchtig mit Hegel oder mit Ariſtoteles herum geſchlagen,

der hat beides gelernt, Begriffe entwickeln und im Gebiet der Begriffe Haar ſpalten, welches nicht wenig werth iſt."

M. beſpricht einmal in der Revue eine „Erhebung der Pädagogik zur philoſophiſchen Wiſſenſchaft." Von der dort gegebenen Gliederung und Explicirung des Begriffes der Pädagogik ſagt er, daß er nicht wiſſen könne, welchen Eindruck dieſe Conſtruction auf viele Leſer machen werde; diejenigen, welche mit einem halben Dutzend philoſophiſcher Syſteme oder auch nur mit Hegel und Schleiermacher bekannt ſeien, werden ein Lächeln nicht unterdrücken können. Die Arbeit, „die Pädagogik als Wiſſenſchaft zu ſchaffen," ſei nicht größer als die, ein Kaleidoſkop zu drehen und dadurch Figuren zu „ſchaffen" und er für ſeine Perſon mache ſich anheiſchig, jeden Morgen beim Frühſtück in ähnlicher Weiſe das Syſtem einer Wiſſenſchaft zu conſtruiren, wobei er für diejenigen Wiſſenſchaften, die er etwas kenne, gern ein Dutzend Formulare liefern wolle.

Unſre Leſer erinnern ſich aus der Revue her gewiß einiger ſeiner Schemata. So ſchreibt mir M. einmal aus Dresden: „ich dachte neuerdings (ſeit zehn Jahren vielleicht zum 150mal) Wochenlang über die beſte Art die Wörter grammatiſch einzutheilen, (über die ſogen. grammatiſchen Kategorien),*) ebenſo ſuchte ich die Elemente des Satzes, da ich die bisher gemachten Analyſen ſchlecht finde. Es ſcheint mir jetzt, als wären mir beide Analyſen gelungen; zeigt ſich in zwei bis drei Monaten, wo ich die Arbeit wieder auf einige Wochen vornehmen werde, noch immer kein Reſiduum, ſo kann ich darauf fußen."

In der That ſchüttelte M. ſeine Schemata nicht aus dem Aermel, ſie waren die Producte von unabläſſigem Denken, Ordnen, Gliedern, Combiniren. Ich will hier ein paar Schemata mittheilen, die in Briefen an mich enthalten ſind. Denn es iſt aus ihnen, wie aus jedem Satz, den M. ſchreibt, zu lernen.

Vor allem aber iſt daraus zu erſehen, wie gründlich ſich M. mit den Sachen beſchäftigte, in ſie einzudringen ſuchte. Und darum gehören ſie hierher. Sie weiſen uns, durch welche Arbeiten M. aus den Feſſeln eines Syſtems, wie das der Hegelſchen Philoſophie, ſich hat loswinden können. Mager würde eben auf die Frage, wie er ſo viele wichtige und große Reſultate gefunden, antworten wie Newton: „Indem ich immer daran dachte."

*) Das war 1855, und der Aufſatz über die grammatiſchen Kategorien in der Revue iſt aus 1841.

Als er mir die Redaction der Revue übergab, schrieb er mir Folgendes über die Gegenstände, welche diese zu bearbeiten hat:

„Die Pädagogik ist ein Theil der Bildungswissenschaft. Während diese das Ganze behandelt, hat es die Pädagogik nur mit der unerzogenen Jugend zu thun, wozu die Revue aber aus äußern Gründen auch die zwischen der unerzogenen Jugend und den selbständigen Erwachsenen stehende erwachsene Jugend (auf Universitäten und Fachschulen) gezogen hat. Wäre nun die Bildungswissenschaft bearbeitet, so könnte eine pädagogische Zeitschrift die theoretische (philosophische) und die praktische (ethische) Betrachtung des Bildungslebens auf dasjenige beschränken, was nur die eigentliche Erziehung angeht; weil dies aber nicht der Fall ist, so ist eine solche gezwungen, auf diesen beiden Gebieten das Fehlende zu ersetzen. — Demnach würde die Päd. Rev. etwa enthalten müssen

A. Beiträge

△ zur doctrinalen Kritik der pädagog. Schriften,

□ zur Geschichte der Pädagogik (nämlich zur Geschichte der Wissenschaft, die von der Geschichte der päd. Praxis zu unterscheiden).

B. Beiträge

I. zur principiellen Pädagogik.

A.) Das Gegebene. Theoretische Betrachtung der Bildung. (Physiologie des Bildungslebens), Untersuchung ihrer Natur. Einfluß der verschiedenen Wissenschaften und Künste, der Religion und des thätigen Lebens auf die Bildung. Bildungsphysiologie des Jugendalters.

B.) Das Ziel. Praktische Betrachtung (Ethik) der Bildung — Anwendung der ethischen Ideen auf das Bildungsleben.

[A ist eine Anwendung der Psychologie und der Weltkunde; B der Ethik und der Moral.]

C.) Die Aufgabe. Wie kommt die Jugend zu einer richtigen Bildung?

1. Die Mittel der Erziehung.
   a. Die Regierung der Zöglinge.
   b. Der Unterricht.
      α. Der indirecte Unterricht durch Erfahrung und Umgang.
      β. Der directe Unterricht durch Lehre.
      γ. Der Selbstunterricht.
   c. Die Zucht (Erziehung im engern Sinn).

2. Die Einrichtung der Erziehungsinstitute.
   a. Die Familie
   b. Die Schule
   } Nebenbei von den sogen. Instituten, Internaten, Alumnaten 2c.
   c. Erziehende Veranstaltungen der Gesellschaft, der Corporationen und Associationen (z. B. Aufsicht über die Lehrlinge 2c.), der Gemeinden (z. B. Jugendfeste, Turnen 2c.), der Kirchen u. s. w.
3. Der Gebrauch.
   a. Der Erziehungsdienst
      α. in der natürlichen oder künstlichen Familie
      β. in der Schule.
         a. Regierung der Schüler, sog. Disciplin.
         b. Der Classenunterricht.
         c. Die Leitung der Schule. (Directionskunst).
      γ. In den erziehenden Veranstaltungen der Gesellschaft.
   b. Das Schulregiment.
      α. Die Einrichtung = Organisation desselben.
      β. Die Grundsätze, nach denen es zu führen ist.
      γ. Die Beziehungen der öffentlichen Schulen zur bürgerlichen Gesellschaft, zum Staate, zu den Kirchen 2c.

II. Zur Historischen Pädagogik, zur Geschichte der Erziehung, des Unterrichts und der Schulen.

III. Zur relativen, für uns zur deutschen Pädagogik der Gegenwart, resp. der Zukunft.

A. Das Gegebene. Zur Physiologie resp. Pathologie unsrer gegenwärtigen Bildung. — Verhältniß der heutigen Wissenschaften, der Litteratur, des Lebens zur Bildung und namentlich zur Erziehung der Jugend. Eigenthümlichkeiten unsrer Jugend — nationale, provinziale, in der Zeit liegende —, die das Erziehungsgeschäft erleichtern oder erschweren.

B. Das Ziel. Was die principielle Pädagogik über das Ziel sagt, gilt zwar für die relative; wie aber die Magnetnadel declinirt, so auch jede Generation und darüber ist mancherlei zu sagen.

C. Die Aufgabe.
   1. Die Mittel.
      a. Regierung der Zöglinge. — Ueber die durch die Verhältnisse gebotenen leisen Modificationen der allgemeinen Grundsätze.
      b. Unterricht. — Ueber die Modificationen, welche die

principielle Unterrichtslehre durch das eben Bestehende (Zustand der Wissenschaften, der Bildung, der Lehrer ꝛc.) erleidet.

c. Zucht und Erziehung im engern Sinn. — Das Specifische der Erziehung zum Deutschen ꝛc.

2. Einrichtung der Institute.

a. Zur Pathologie unsrer Familien, die gewöhnlichsten Mängel und Fehler der häuslichen Erziehung. — Zur Pathologie der Anstalten, welche Familie und Schule zugleich sein sollen.

b. Wie unsre Schulen am besten einzurichten sind, Darlegung der Fehler und Mängel des Bestehenden.

c. Welche Einrichtungen die Gesellschaft im Interesse der Erziehung treffen müßte.

3. Der Gebrauch.

Wie oben — Modificationen der allgemeinen Lehre für unsre Verhältnisse."

So durchdachte aber M. nicht blos die Wissenschaft der Pädagogik. Sondern der große Umfang und die fortgehende Erweiterung seiner Kenntnisse in vielen andern Gebieten machte es ihm auch hier zum Bedürfniß zu ordnen und zu gliedern. Einige solche Schemata finden sich in der Revue. Daß er u. a. auch die Mathematik so durchgearbeitet hat, kann ich mit dem folgenden Theil eines Briefes an mich aus 1846 belegen.

„Ich schreibe an einer Encyklopädie [Philosophie der Wissenschaften, oder wenn Sie lieber wollen: Concrete Wissenschaftslehre] für abgehende Schüler und angehende Studirende und andre Liebhaber. (Ich rechne das Meiste von der sogenannten Philosophie*) zu den besondern Wissenschaften, nenne den Rest: Wissenschaftslehre (oder allgemeine Wissenschaft) und unterscheide I. Formale Wissenschaftslehre [Logik, Empirik, Historik (worin Kritik und Hermeneutik)], II. Abstracte Wissenschaftslehre (Metaphysik, was Herbart allgemeine Metaphysik nennt), III. Concrete Wissenschaftslehre, nämlich die Philosophie der Wissenschaften (Encyklopädie) und die Geschichte der Wissenschaften, dieselbe als ein Ganzes betrachtet. Ich mache also 1) ein Lehrbuch, gewissermaßen eine Generalcharte des orbis disciplinarum,

*) Vgl. M.'s Aufsatz in der P. R. 1845: Sind Philosophie und Geschichte Wissenschaften? Lgbn.

2) ein Lesebuch, gewissermaßen eine Sammlung von Landschaftsbildern zur Erläuterung der Generalcharte. Das Ganze soll ein Versuch sein, die sog. philosophische Propädeutik, die jetzt noch unsicher schwankt, auf einen Weg zu bringen, der zu Etwas führt, nämlich dahin, die zu den Wissenschaften bestimmten jungen Leute zu befähigen und zu spornen, Wissen zu schaffen, die zur Praxis bestimmten, wissend zu schaffen. Zunächst aber, sie im orbis disciplinarum zu orientiren, wie der geographische Unterricht im orbis terrarum orientirt. Nun muß ich natürlich zuerst über die Mathematik Auskunft haben, da ich sie als formale Naturwissenschaft betrachte und sie mit der Allgemeinen Aesthetik und Ethik (in Herbarts Auffassung) und mit der Logik paralleliſire. Gerade aber die Mathematik macht mir mehr Schwierigkeit als irgend eine andere Wissenschaft, — leider habe ich mich, nachdem ich gegen 6 Jahre mich gar nicht mehr um Mathematik gekümmert, erst seit anderthalb Jahren, seitdem ich wieder etwas mehr Zeit hatte, mit der Differential- und Integralrechnung ernstlich beschäftigt. Ich will Ihnen nun die Punkte namhaft machen, über die ich Ihre Ansicht vernehmen möchte.

1. Der Unterschied zwischen Arithmetik (im weitesten Sinne) und Geometrie (im weitesten Sinne) ist seit der Benutzung der erstern für die letztere mehr ein Unterschied der Methode, als der Sache. Dies widersteht mir aber, und ich möchte, wenn es irgend möglich ist, die Geometrie zunächst Geometrie sein lassen, also die höhere Geometrie sowie die mathematischen Principien der Mechanik (Phorometrie) zunächst rein geometrisch behandelt sehen.

Gesetzt nun dies sei möglich (wenn auch nicht so bequem, als die jetzt überwiegende analytische Weise oder eine gemischte), so fragt es sich, wohin gehört nun die analytische (symbolische) Geometrie (oder auch die mécanique analytique — ich denke an Lagrange —) im System der Mathematik? Ließe sich neben Arithmetik (im weitesten Sinne, also Analysis mitgerechnet) und Geometrie (nebst Phorometrie) noch ein drittes annehmen: Arithmetische Aufgaben geometrisch, oder geometrische arithmetisch gelöst?

2. Die Statik und Mechanik (Dynamik) des Festen, Flüssigen und Luftförmigen pflegt jetzt als angewandte Mathematik oder mechanische Physik so dargestellt zu werden, daß in ihr nicht nur die Anwendung der Mathematik auf physikalische Fragen, sondern reine Mathematik erscheint. Diese reine Mathematik muß man abtrennen und sie zur Geometrie stellen, die auf diese Weise in der Phorometrie eine ähnliche Ergänzung erhält, wie die Arithmetik sie an der sog. Analysis hat.

Kraftmaß und Gewichtsmaß haben ob von dem Widerstande, den die Körper mit sich bem Fortgehen machen, ihre Kraft, und Gewicht, ihre Schwere, so will ich meinen Vorsatz nicht auf meinen Kopf, sondern auf meine Füße gründen, und mich in diesem Falle nicht nach meinen Augen, sondern nach meinen Füßen richten, und sie, so viel sie können, Stundenlang gehen lassen, da sie Wegweiser sind, so sind Geschwindigkeit und Langsamkeit ihre Kraft, und Gewichtsmaß, und ich will sie nicht nach meinen Augen, sondern nach meinen Füßen, das ist, nach Geschwindigkeit und Langsamkeit, nach Stunden messen

trische Behandlung allgemeiner Aufgaben? Das quält mich, mein eignes Denken bringt mich nicht zum Ziele, da ich zu wenig Anschauung und Erfahrung unter den Füßen habe.

3. Bekanntlich existirt eine théorie des nombres. Würden Sie diese als einen besondern Theil der Mathematik ansehen, oder sie einem andern einordnen?

4. Prof. Ohm theilt bekanntlich ein:
1) Allgemeine Mathematik. Zahlenlehre.
2) Allgemeine Größenlehre.
3) Besondre Größenlehre. (Geometrie, Mechanik.)

Was halten Sie von dieser allgemeinen Größenlehre? Anerkennen Sie dieselbe als ein berechtigtes Glied? und wenn das ist, wie definiren Sie dieselbe und stellen sie zu den andern Theilen?

5. Ich habe oben die sog. gemeine (Ziffern-) Aritbmetik nicht genannt. Die reine, wenn mit Ziffern oder vielmehr mit bestimmten Zahlen gerechnet, aber Nichts berechnet wird (kein Problem aus Handel und Wandel u. s. w.) scheint mir ein Specialfall eines §. der Buchstabenrechnung zu sein, bei den Potenzen ist das dekadische Zahlensystem zu erklären, und damit verstehen sich die Regeln der reinen Zahlenrechnung von selbst; die angewandte aber (z. B. bürgerliche, kaufmännische, politische Rechenkunst) ist eben angewandte, gehört nicht in das System der reinen Mathematik. (Ich rede nicht davon, was in der Schule zu thun ist, sondern im System.)

6. Die Eintheilung der Allgemeinen Mathematik des Beständigen in Theorie der identischen Gleichungen oder Buchstabenrechnung (1. mit wirklichen Zahlen, 2. mit Zahlformen) und Algebra erscheint Ihnen hoffentlich ohne Tadel. Indem ich aber nun an die Eintheilung der Analysis denke, wird mir grün und gelb vor den Augen, und Alles, was hier zur Sprache kommen muß (Function, Variable, Entwicklung der Functionen in Reihen, endlich, unendlich, numerische Bedeutung, unendliche Reihen, Convergenz, Exponentialgrößen, Logarithmen, trigon. Functionen, Berechnung der Tafeln, Interpoliren; — Differential-, Integralrechnung, elliptische Transcendente, Variationsrechnung, combinatorische Analysis ꝛc.) sachgemäß zu behandeln, nämlich so, daß Inhalt (Definition) und Umfang (Eintheilung) dieses schlüpfrigen Stoffs begriffsmäßig explicirt wird, ist mir bei meinen hier nicht zulänglichen Kenntnissen unmöglich. Es würde sich hier zunächst fragen: was muß man zu der sog. Analysis des Endlichen, zur gemeinen Analysis rechnen, was zur höhern? Was ist die na-

türliche und begriffsmäßige Folge der Capitel der gemeinen und der höhern Analysis?

7. Ehrlich gesagt, widersteht mir der Name Elementargeometrie (er scheint durch das στοιχειώτης στοιχεῖα aufgekommen zu sein, indem man zu den Elementen rechnete, was in Euklids Buche stand), weil er subjectiv ist, nicht objectiv. Ich möchte einen Namen, der von keiner Beziehung zum Lernenden, sondern von der Natur des Stoffs hergenommen wäre. Wie also Planimetrie (rechnen Sie die sog. ebne Trigonometrie zu derselben?) und Stereometrie (zu dieser rechnen Sie doch wohl auch die sphärische Trigonometrie) mit einem sachlichen Namen bezeichnen, der beide als ein Ganzes darstellt und von der höhern Geometrie unterscheidet? — Ferner: welche Ordnung und Folge würden Sie den Capiteln der Elementargeometrie geben? Wie namentlich stellen Sie die Projectionslehre (Géom. descr. und Perspective)? Sie scheint den Anfang der Stereometrie machen zu müssen. Endlich, in welcher Ordnung wird die höhere Geometrie am besten und zwar geometrisch dargestellt? Denn von der symbolischen, calculativen Geometrie ist besonders zu reden.

Ich denke nicht, daß Ihnen Speculationen der Art über die Gliederung der Wissenschaften müßig dünken. Das Schema über Pädagogik, das Sie im Jan.-Heft der Revue (1846) S. 37—40 finden, hat mir, nebst den 8 oder 9, die seit 10 Jahren von Zeit zu Zeit versucht wurden, viel genützt, weil jedes Schema zwingt das Ganze zu bedenken und die Beziehung jedes Theils zum Ganzen".

Bei solcher Weise des Studirens, wie wir sie hier auf zwei Gebieten haben darlegen können, erwarb denn Mager, unterstützt von der Klarheit, Bestimmtheit, Schärfe, Gründlichkeit und Gewandtheit seines Denkens, einen so großen Umfang concreten Wissens, daß er sich mit dem Gedanken einer neuen Architektonik der Wissenschaften tragen durfte, wie er sie in der „Encyklopädie oder Philosophie der Wissenschaften" darlegen wollte und in dem dazu gehörigen, unsern Freunden bekannten „Lesebuch zur Encyklopädie" hat erkennen lassen.

Hieraus ist auch ferner zu verstehen, wie Mager schließlich über die Schranken der Hegelschen Philosophie hinausgekommen ist. „Ich erinnere mich", sagt er 1846, „noch recht gut der Jahre (1834—1836), wo auch ich die Hegelsche Philosophie (die zu kennen mir damals keiner der Hegelschen Philosophen abstritt), wie man es nennt, auf Verschiedenes, worüber ich zu denken mich veranlaßt sah, anwandte, d. h. wo ich, anstatt mich in das Object einzubohren, erst in Hegels und seiner bessern Schüler sämmtlichen Werken die über

das betreffende Object zerstreuten Aeußerungen zusammenlas und diese Stellen mit dem, was sich sonst über das Object ergab, tant bien que mal zu einem Ganzen verarbeitete, was sich mitunter hübsch genug ausnahm (glücklicher Weise habe ich von meinen damaligen Schreibereien wenig drucken lassen); ich bin mit den Jahren diesen gelehrten Schulübungen nun auch entwachsen".

So konnte M. schon im Januarheft 1843 der P. R. sagen: „Der Herausgeber der Revue hat schon 1840 aufgehört, ein Hegelianer von der stricten Observanz zu sein. Wer Hegel studirt und sich eine Uebersicht der Gedankenschätze verschafft hat, die dem Capital unsrer heutigen Bildung von diesem wunderbaren Geiste zugeflossen sind und fortwährend zufließen, der wird sich nicht wundern, wenn in der Revue manches Hegelsche vorkommt. Aber dem Herausgeber ist es mit der Hegelschen Philosophie wie mit der Beckerschen Grammatik gegangen. Der philosophisch organisirte Mensch kann sich bei vereinzeltem und zerstreutem Wissen und Leben nicht beruhigen, er muß einen Mittelpunkt des Erkennens und Handelns haben: ein System. Ist man nun so glücklich, nach mehrmaligem Probiren und Verwerfen ein solches zu finden, das Einem ein Dutzend oder auch nur ein halbes Dutzend von Problemen, mit denen man sich seit Jahren herumträgt und die man aus eigner Kraft nicht gut hat auflösen können, in einer Weise löst, die den Geist für den Augenblick befriedigt: so hat das System einen Schüler gewonnen. So studirt und lebt man sich hinein, aus dem Schüler wird ein Anhänger, nach Umständen ein Verbreiter. Ist man erst im vollen Besitz des Systems, so daß der Schüler zum Gesellen geworden ist, der im Geist und Sinn des Meisters selbst schon kleinere Arbeiten ausführen kann, dann beginnt die Anwendung des Gelernten auf Gegenstände, die der Meister unberührt gelassen, damit aber die Vergleichung der Lehre mit dem Leben, also die Kritik. Indem man dann ferner jetzt das System überschaut, es in Gedanken recapitulirt, so zeigen sich dem Auge da und dort kleine Unebenheiten, schwache Stellen; denen will man abhelfen; dabei muß man auf die Principien und die Methode zurückgehen, und die Kritik tritt in ihr zweites Stadium. Mir ist dieser Proceß gegenüber der Hegelschen Philosophie dadurch erleichtert worden, daß ich 1837 Berlin verließ und nach Genf, später nach Süddeutschland kam; damit war ich dem narkotischen Einflusse einer Societät, deren sämmtliche Mitglieder dasselbe dachten und sagten, entrückt; bei neuen Menschen, in neuen Zuständen galt der gewohnte Jargon nicht mehr; Dinge die man eo ipso für ausgemacht hielt, weil sie im Kreise der

Schule für ausgemacht galten, mußten bewiesen werden: dies führt dann zu einer Revision des Ganzen. Allmälig kommt man dahin, nicht nur eine Menge von Punkten, die der Meister zwar aufgestellt, die aber mit seinem eignen Princip streiten, also Rechnungsfehler sind, irrig zu finden, sondern man sieht sich auch mit andern Punkten im Widerstreit, die aus dem Princip richtig deducirt sind. Jetzt wird der Versuch gemacht, dieses leicht zu modificiren, damit man solche Thatsachen, die sich gegen das System, wie es vorliegt, rebellisch zeigen, bändigen könne; — gelingt das nicht, so läßt man am Ende das Princip selbst fahren und behält von den Resultaten nur diejenigen bei, die mit der Erfahrung übereinstimmen und die sich folglich auch aus einem andern Princip müssen deduciren lassen. So ist es mir mit Hegel, so mit Becker ergangen: ich kann dem Philosophen und dem Grammatiker nie genug für das danken, was ich durch sie gewonnen, nur habe ich bei ihnen nicht stehen bleiben können."

M.'s Kritik der Hegelschen (dialektischen) Methode finden wir in seiner „genetischen Methode", 1846, S. 159 ff. „Hegel behauptet ein „reines Denken", welches von der Erfahrung Nichts empfangen, sondern alle Wahrheit aus sich selbst schöpfen und voraussetzungslos aus der eignen Nothwendigkeit die Momente des Seins erzeugen und erkennen will; einen „reinen Begriff", der eine Selbstbewegung in sich habe, die zugleich die Selbsterzeugung des Seins sei; ein absolutes Erkennen, das die nothwendige (ewige) Entwicklung alles Seienden aufzeige und alles Wirkliche begreife. Kein Wunder, daß der Dialektik die Schüler zuströmten, um sich an ihrer Hand in das Allerheiligste der Wahrheit einführen zu lassen.

Wenn es ein solches reines Denken giebt, einen solchen reinen Begriff, der dadurch, daß er sich dialektisch entwickelt, uns die Natur der Dinge aufschließt, so ist das Erkennen absolut, die Wissenschaft ist — wenigstens dem Princip nach — vollendet, und die Fülle der Wahrheit und Gewißheit ist vor uns aufgethan und das Eritis sicut Deus ist in Erfüllung gegangen. Leider hat die Dialektik, die das Höchste versprach, nicht einmal so viel halten können als wir, bescheidener, von der genetischen Methode fordern; wo das angeblich reine Denken nach der Erfahrung hinschielen kann, da bleibt es in der Wahrheit und folgt dem Drange der Wirklichkeit, so daß die dialektische Methode zugleich die genetische ist; wo aber die Dialektik, sei es nun, daß die Erfahrung verschmäht wird oder Erfahrung überhaupt unmöglich ist, allein ihren Ikarusflug wagt, da entfernt sie sich von der Wirklichkeit und giebt statt einer Erkenntniß derselben, statt einer

Entwicklung der Sache aus ihren Elementen, nur eine — immerhin dankenswerthe — Darstellung des Processes, durch den sich in unserm Geiste Begriffe gebildet haben, eine Geschichte unsrer subjectiven Erkenntniß. Auch ist die Hegelsche Philosophie über ihre dialektische Methode mit sich selbst nicht einig. Einmal soll die dialektische Bewegung eines Begriffs nichts Andres sein, als das nothwendige Hervortreten der in ihm liegenden Bestimmungen; demnach wäre die dialektische Methode die genetische, denn diese beruht gerade darauf, daß die Entwicklung des Begriffs die Entwicklung der Sache reproducire, die Darstellung zeige, wie die Sache hervorgebracht wird, und in diesem Sinne heißt es in Hegels Vorless. über die Aesthetik (II. 265): „Wenn in dem Kreise der besondern Künste zuerst von der Baukunst gehandelt wird, so muß dies nicht nur den Sinn haben, daß sich die Architektur als diejenige Kunst hinstellt, welche sich durch die Begriffsbestimmung als die zuerst zu betrachtende ergiebt, sondern es muß sich eben so sehr zeigen, daß sie auch als die der Existenz nach erste Kunst abzuhandeln sei"; — dann aber heißt es wieder in der Encyklopädie (3. Ausg. §. 552. Anm. S. 556): „Das dialektische Hervorgehen — z. B. der Religion aus der Sittlichkeit — gebe sich im Speculativen die Bedeutung, daß das zunächst als Folgendes und Hervorgegangenes Gestellte vielmehr das absolute Prius dessen sei, durch das es als vermittelt erscheine"; in der Logik (I S. 64): „Man muß zugeben, daß es eine wesentliche Betrachtung ist, daß das Vorwärtsgehen ein Rückgang in den Grund, zu dem Ursprünglichen und Wahrhaften ist, von dem das, womit der Anfang gemacht wurde, abhängt und in der That hervorgebracht wird", wie dann, um statt vieler nur ein Beispiel zu nennen, in der Rechtsphilosophie (§. 182, Zus. S. 246) von der zwischen die Familien und den Staat gestellten bürgerlichen Gesellschaft gesagt wird, „sie trete zwischen beide, aber ihre Ausbildung erfolge später als die des Staates und sie setze zu ihrem Bestehen den Staat voraus" — demnach würde der Weg der Entstehung durch die dialektische Bewegung gerade umgekehrt, die dialektische Methode ginge den entgegengesetzten Weg der genetischen und stellte die Wirklichkeit auf den Kopf; während in der genetischen Methode das Begründende das Erste — Real- und Idealprincip — ist, wäre es in der dialektischen das Resultat: was für uns sich als Resultat ergiebt, ist an sich das absolut Erste, so daß die dialektische Methode, weit entfernt mit der genetischen zusammenzufallen, im besten Falle nur eine Methode für die analytische Vorbereitung zu der genetischen Entwicklung wäre".

Dies ist also M.'s Kritik der dialektischen Methode. Freilich genügt ihm auch die Methode Herbart's nicht. „Wie sehr auch Herbart gegen das unkritische Jakob Böhme = Spinoza = Schellingsche Philosophiren Recht hat, das den alten Satz, daß Principien sich nicht (direct) beweisen lassen, dahin umkehrt, daß es das, was es nicht beweisen kann, für ein Princip ausgiebt, und nach welchem es ein Reales geben soll, das man unmittelbar und ursprünglich erkennt; wie sehr er ebenfalls Recht hat, die allgemeinen Begriffe nicht, wie Platon und die Realisten des Mittelalters, ohne Weiteres für Ursachen, die universalia nicht in Bausch und Bogen für Wirklichkeiten zu halten: so sehr hat er Unrecht, die universalia in Bausch und Bogen nur als unwirkliche Abstractionen anzusehen. Die genetische Methode anerkennt den aus der Anschauung legitim gezeugten Begriff als das reale Allgemeine, in dem Denken und Sein identisch sind. Was Herbart Methoden nennt, sind nur Kunstgriffe des Denkens, um beim analytischen Verfahren von den gegebenen Erkenntnißprincipien zu den gesuchten Realprincipien eine Brücke zu schlagen, Verfahrungsweisen, um zu (partialen) Theorien zu gelangen, einzelne Probleme zu lösen. Wie die Herbart'sche Philosophie kein eigentliches System ist, sondern nur eine Sammlung von mehr oder weniger bearbeiteten Begriffen, so ist die „Methode der Beziehungen" auch keine eigentliche Methode, sondern nur eine Anleitung, einzelne Begriffe in der Art zu bearbeiten, daß sie vom Widerspruche befreit werden". (Genet. Meth. S. 158).

Die genetische Methode der Wissenschaft ist aber bei Mager „diejenige Entwicklung des Gedankens, welche die Entwicklung des Seins, das erkannt werden soll, schrittweise begleitet und getreu spiegelt, so daß beide Gebiete sich decken und Spinoza's Wort: ordo et connexio idearum idem est ac ordo et connexio rerum wahr wird. In ihr steht die Form dem Stoffe nicht äußerlich gegenüber wie bei der logischen Synthesis, so daß sie nur als das nach irgend einem Eintheilungsgrunde Ordnende und formell Begründende hinzutrete, sondern die allgemein gefaßte Substanz, der Begriff, dessen Inhalt das Gesetz ist, das als ein Allgemeines die Erscheinung (den Umfang) regiert, ist so subjectiv als objectiv, so Denken als Sein, und indem der Begriff sich auseinanderlegt, werden die hervorbringenden Gründe der Sache (die Realprincipien, principia essendi, fiendi), seien dieselben nun lediglich wirkende Ursache (causa efficiens) oder Zweck (causa finalis), zugleich zu Gründen unsers Erkennens (Idealprincipien, principia cognoscendi), während die Erkenntnißgründe des analytischen

Verfahrens, die nur für das erkennende Subject den Werth von Gründen hatten, für die Sache aber ein Abgeleitetes, durch Andres Begründetes sind, jetzt ebenfalls in ihrer Wahrheit, nämlich als ein Abgeleitetes, begriffen werden. Und während die Analysis, die als Vorarbeit der genetischen Methode ihren Werth behält, für sich allein zu gar keinem Systeme kommt, die logische Synthesis aber es nur zu einem System bringt und darum zu unzählig vielen gleichberechtigten Systemen, nur zu Systemen der Anordnung, bei denen es nicht selten geschieht, daß lediglich logische Eintheilungen für Erkenntnisse realer Vielheit, Classenbegriffe, die nur Abstractionen sind, für Wirklichkeiten genommen werden: erzeugt die genetische Methode das System, das System der Entwicklung.

Das genetische System irgend einer Wissenschaft setzt voraus, daß erstens die sämmtlichen Thatsachen auf dem Gebiete dieser Wissenschaft bekannt, diese Kenntnisse zweitens dadurch in Erkenntnisse verwandelt seien, daß für jede Kenntniß oder jede Familie verwandter Kenntnisse das Realprincip gefunden und zwischen je beiden die Consequenz (die Theorie) gezogen sei, und daß endlich drittens für diese sämmtlichen Linien des wissenschaftlichen Grundrisses — für die Theorien — der gemeinschaftliche Mittelpunkt — das Princip der ganzen Wissenschaft entdeckt sei, durch den sich sämmtliche Linien zu einem Ganzen zusammenfügen". (S. 156.) Diese genetische Methode, welche freilich erst da vorhanden ist, wo nicht nur der Verlauf einer Entwicklung dargestellt, sondern die Entwicklung selbst aus ihren Gründen abgeleitet und begriffen wird, meint nun M. als „die höchste und vollendende Methode der Wissenschaft" ansehen zu dürfen. „Indem sie aber (S. 164) die volle Erkenntniß des Begriffs einer Sache voraussetzt, bedarf sie überall der vorausgehenden Analysis, welche die Begriffe aus den Anschauungen gewinnt; und da es vielleicht nie gelingen wird, alle natürlichen und geistigen Wesenheiten in ihrem Entstehen zu beobachten, so wird neben der genetischen Methode als Nothbehelf die synthetische stets eine Stelle behalten und bei der Bearbeitung der Wissenschaften nicht entbehrt werden können".

Welches nun im Besondern z. B. die Mängel seien, die M. an der Herbartschen Darstellung der Wissenschaft der Pädagogik bedauert, und wie er diese genetisch behandelt wünscht, das ist nachzulesen in seiner Anzeige von H.'s „Umrisse pädagogischer Vorlesungen", Päd. Rev. 1842. Wir wollen darauf hier nicht weiter eingehen, sondern auf ein paar andern Gebieten zeigen, welches der Umschwung in M.'s Anschauungsweise gewesen sei, um dessentwillen er sich schließlich von

der Hegelschen Philosophie abgewandt und bei Herbart eine größere Befriedigung gefunden.

In dem „Brief" ꝛc. heißt es S. 45; „Der Staat ist das sittliche Universum"; in der Päd. Rev. 1840, S. 107: „Der Staat ist das sittliche Universum, in dessen System Kirche und Schule nur Momente sind".

Dagegen schon 1841 (S. 597): „Ich bin sicherlich keiner von denen, die vom Staate gering denken, und ich mache die politische Seite der Erziehung und des Unterrichts gern geltend; wir dürfen aber auch nicht auf den Standpunkt der hellenischen Republiken herabsinken. Der Mensch in unsrer Zeit geht nicht im Bürger auf (in Deutschland kommt noch das dazu, daß unsre Staaten nur Theile des Ganzen — der deutschen Nation — sind), es bleibt ein Rest für das internationale Leben, für Kunst, Religion und Wissenschaft. Daß Kunst, Religion und Wissenschaft, insofern dieselben an besonderen Anstalten ihre äußere Existenz haben, Momente des Staatslebens sind, dies hindert nicht, daß sie nicht absolut betrachtet ein Ueberstaatliches sind, für welches der Staat nur den Boden hergiebt". 1848 (P. R. S. 306) bedauert er, daß die „deutsche Bürgerschule" und die beiden ersten Jahrgänge der Revue noch Reste dieses „Aberglaubens" enthalten.

Mit der obigen Hegelschen Ansicht setzt sich M. (Päd. Rev.) 1843 folgendermaßen auseinander: „Sie hat Recht 1. gegen den aus dem Mittelalter vererbten Gegensatz von Staat und Kirche, obgleich die Anhänger dieses Gegensatzes auch ihr Recht haben. Die Kirche enthält zwei Elemente: ein innerliches, das Gottesbewußtsein, den Glauben, die religiöse Gesinnung der Mitglieder der Kirche; ein äußerliches, das kirchliche Etablissement, das mitten in dieser Welt steht und ein greif- und faßbares ist, indem es aus Gesetzen, Verordnungen, Rechten, Beamten der Kirche, Einkünften u. s. w. besteht.

Wie das innerliche Moment ein seiner Natur nach dem Staate unzugängliches Gebiet ist (was aber die Hegelsche Rechtsphilosophie übersieht), so will die Kirche, daß auch ihr äußerliches Moment, obgleich es mitten im Staate steht und nur durch seinen Schutz besteht, der Aufsicht des Staats entzogen sei. Die Hegelsche Rechtsphilosophie und die Zeitbildung haben Recht, wenn sie diese Forderung als eine mittelalterliche Anmaßung behandeln und dagegen die Einheit des Staats geltend machen

2. Hat sie Recht gegen die Besitzer von aus dem Mittelalter ererbten Privilegien (Adelsrechte z. B. Patrimonialgericht, Patrimonial-

polizei, Kirchen- und Schulpatronat von Privaten, Vorrechte u. ſ. w.), weil es in der That abſurd iſt, wenn ein Allgemeines ein Privateigenthum iſt und als ſolches behandelt und behauptet wird ꝛc.... Indem aber die Hegelſche Rechtsphiloſophie dieſe mittelalterlichen Einſeitigkeiten bekämpft, verfällt ſie in eine ebenſo craſſe Einſeitigkeit, in die antike. Ja, in den griechiſchen Republiken ging der Menſch im Staatsbürger beinah ohne Reſt auf; in der helleniſchen Weltanſchauung iſt das Moraliſche der Sitte untergeordnet; bei uns, die wir chriſtlich-moderne Menſchen ſind, ſoll es nicht ſo ſein. Kant iſt in der Unwahrheit, indem er ſeine Moral auf den Gegenſatz des perennirenden Sollens und der ewigen Schranke ſtellt; Hegel iſt noch tiefer darin, indem er eine beſondere, blos nationale Einheit als das höchſte Sittliche ſetzt. Es wäre doch ein fürchterlicher Widerſpruch, wenn der Menſch in Kunſt, Religion und Philoſophie — als welche nach Hegel die Sphäre des abſoluten Geiſtes bilden — eine tiefere Selbſtanſchauung von ſich, von ſeinem Weſen zu gewinnen vermöchte, als er in ſeiner Perſon zu verwirklichen die Macht hätte. Gott ſei Dank, daß die Hegelſche Philoſophie hier irrt. Weit entfernt alſo, daß wir dem Staate jene Hegelſche Univerſalität einräumen, Moralität, Wiſſenſchaft, Kunſt, Religion unter ſeine Botmäßigkeit ſtellen, behaupten wir, daß dieſe Dinge ihrer Natur nach ein allgemein Weltliches ſind, über welches kein Staat Gewalt hat. Der Staat kann, wo er über ſeine Natur ein Bewußtſein und ein indolentes faules Volk dieſes Bewußtſein nicht verfälſcht hat, nur ſolche Dinge in ſein Bereich ziehen, die ſich rechtlich von jedem Individuum erzwingen laſſen, alſo Dinge, welche ſich unter die Ideen des Rechts und des gemeinen Wohls ſubſumiren laſſen. Eine negative, ſchützende, hütende Einwirkung ſoll er immerhin auch auf Kunſt, Wiſſenſchaft und Religion haben, auch mag er einen angemeſſenen Theil der Staatskräfte dazu verwenden, dieſe Dinge innerhalb ſeiner Grenzen materiell zu befördern: weiter aber geht ſein Recht nicht.

Iſt dies richtig — und ich berufe mich dafür auf das geſunde Gefühl —, ſo ſtellt ſich das Verhältniß des Staates zur Kirche, zur Schule, zur Wiſſenſchaft, zur Kunſt ganz anders, als das Verhältniß des Staates zur Rechtspflege, zur Polizei, zu den Anſtalten für Landesvertheidigung u. ſ. w. Dieſe Dinge werden verwaltet, jene werden gepflegt, was ein großer Unterſchied iſt. Auch in dem Falle, wo der Staat ſelbſt Kirchen, Schulen, Kunſtanſtalten unterhält, kann er deren Beamten nicht in der Weiſe Vorſchriften geben, wie er es ſeinen Richtern, ſeinen Verwaltungsbeamten, ſeiner Armee thut.

Der Richter z. B. ist mit Recht gezwungen, vorkommende Processe nach dem vorliegenden Gesetze zu beurtheilen, sollte dieses auch Bestimmungen enthalten (z. B. geschärfte Todesstrafe), welche die Ueberzeugung des Richters als unvernünftig betrachtet: einem Lehrer, einem Prediger aber lassen sich solche Normen nicht geben — obzwar ihm Schranken gesetzt werden können und müssen, (unsre Liberalen und Radicalen sind so kurz von Begriffen, daß sie in solchen Schranken das Wesentliche derselben: Schutz der Bürger gegen das subjective Belieben der Beamten, gar nicht sehen) — es giebt keine Staatsgrammatik, keine Staatsnaturgeschichte, keine Staatslehrmethode, und es sollte auch keine Staatstheologie geben".

Aus diesem Princip her ist nun die Polemik, welche M. in der Revue geübt hat, zu beurtheilen. „Die dermalige Opposition (Päd. Rev. 1846, 1. S. 81) beklagt sich blos darüber, daß die Staatsgewalt Kirche und Schule in einem dem ihrigen entgegengesetzten Sinne regiere, und sie wäre augenblicklich zufriedengestellt, wenn das Ministerium Eichhorn einem neuen Ministerium Altenstein Platz machte: wir theilen diese Abneigung gegen das Ministerium Eichhorn nicht, sondern finden es ganz in der Ordnung, daß es die ihm nach den Gesetzen zustehende Macht im Sinne seiner Ansicht übe, wie das Ministerium Altenstein zu seiner Zeit seine Ansicht hat herrschen lassen; wir geben auch dem Min. Eichhorn zu, daß manche seiner angegriffensten Maßregeln (z. B. gegen Bruno Bauer) von der Art sind, daß ein vom Staate unabhängiges Schulregiment sie auch hätte nehmen können [und damit verzichtet denn M. darauf, im Frankf. Journal als eines der Bollwerke des „Liberalismus" gerühmt zu werden, wie er freilich auch auf den Ruhm verzichtet, für eine der Stützen des Throns und des Altars zu gelten]; wir haben also in der Hauptsache, ganz abweichend von der Opposition, nur das an ihm auszusetzen, daß es überhaupt existirt, nämlich als Ministerium für das Kirchen- und Schulregiment, während wir gegen ein Ministerium der Culturpolizei natürlich nichts einzuwenden hätten, vorausgesetzt, daß man den Begriff der Polizei nicht im Sinne des Mohlschen Buchs auffasse".

M. konnte also, wie er von sich selbst sagte, daß er, wenn er in der Opposition sei, nicht aus Neigung darin sei, so von der Revue sagen, so wenig sie einer Regierung diene, so wenig sei sie Oppositionsblatt. Schien ihm eine Maßregel gerecht und zweckmäßig, so vertheidigte er sie und fürchtete dabei kein Halo der systematischen Opposition. Konnte er eine solche nicht für zweckmäßig halten, so sagte er wieder seine Meinung, unum id quod ipsi verum et rectum

videatur spectans, non quid probetur multitudini vel potentibus (Boeckh); und zwar mit Bedauern, mit Schmerz, wenn es sich von einer deutschen Regierung handelte. Oder sollte irgend jemand seine sittliche Entrüstung z. B. über die Vorgänge in München 1847 für frechen Hohn ansehen können? Er hatte nur den Muth, jedes Ding bei seinem rechten Namen zu nennen, den Struveschen Banditenzug, wie den verbrecherischen Freischaarenzug nach Cuba, wie den Wahnsinn der Canaillokratie in Berlin und Wien. Auch gegen viele der Herren in den deutschen Parlamentern war er nicht sehr höflich. Er sagt, man müsse glauben, die Deutschen hätten ihre Abgeordneten zu den Verfassung gebenden Versammlungen in den Irrenhäusern zusammengesucht, und das, nachdem er „den herrlichen März" 1848 gepriesen und die „prächtigen Wiener", die die Akropolis des Absolutismus überwältigt. M. hatte nichts weniger, als den Glauben, daß die Republik die beste Staatsform sei; aber er hielt die Feudal- oder die absolutistische Monarchie, — Formen, welche im Untergehen begriffen sind (Päd. Rev. 1841) — für ebenso mangelhaft, unbequem, unentwickelt: die „constitutionelle Monarchie" mit ihrer Theilung der „Gewalten" war ihm, als eine Farce und Lüge, widerwärtig.

M. durfte von sich selbst sagen (Päd. Rev. 1845), er sei ein Mann, „der sich nicht nur eine geistige, sondern auch diejenige äußere Unabhängigkeit zu erringen gewußt hat, die ihm gestattet, unter allen Umständen und über Jegliches, ohne sich nach Rechts oder nach Links umzusehen, seine ganze Meinung zu sagen; der nicht nur der regierenden Bureaukratie, die ihn mundtodt machen kann, sondern auch den Parteien, die ihn verläumden können, ja sogar seinem eigenen Publikum, das ihn verlassen kann, gegenüber aufrecht zu stehen wagt". Daß M. mit seiner Opposition nicht agitiren wollte, erhellt daraus, daß er 1846 die damals dem Volksschulwesen gewidmete zweite Abtheilung der Revue nicht von dem Hauptblatt trennen wollte: er wollte in der Revue das Elementar- und Volksschulwesen freimüthiger besprechen können, und demselben mehr nützen, als wenn er jene, erweitert etwa, als ein besonderes Blatt ausgäbe, wobei sie dann eine ganz andre Verbreitung gefunden haben würde. Er könne sich nicht zu der Junonischen Politik entschließen: flectere si nequeo superos, Acheronta movebo. Den Namen eines Liberalen aber hält er, so bitter er gegen den „Liberalismus" oft war, für sich fest. „Wenn man einen großen Theil der Leute, welche sich heutzutage Liberale nennen und von ihren Gegnern so genannt werden, so wie ihr Reden und Thun genauer betrachtet, so könnte man allerdings in Versuchung ge-

rathen, den Namen eines Liberalen abzulehnen. Ueberlegt man aber die Sache noch genauer, so zeigt sich, daß man nicht wohl daran thun würde. So wenig ein wirklicher Christ auf den Einfall kommen wird, nicht mehr ein Christ heißen zu wollen, weil im Namen des Christenthums von bloßen Namenchristen viele und schwere Sünden begangen worden sind und noch immer begangen werden: so wenig sollte irgend Jemand, der sich bewußt ist, liberal zu denken und zu fühlen, darum den Namen eines Liberalen ablehnen, weil so viele sich ihn beigelegt haben, die ganz so Liberale sind, wie der Teufel auch ein Engel ist. Hat uns der Feind unsre Feldzeichen gestohlen, so sollen wir sie ihm nicht lassen, sondern wieder abjagen. Was wir unter Liberal verstehen, ist leicht gesagt. Der Liberale ist Anhänger einer sittlichen und gerechten, einer freisinnigen und einer verständigen, den Menschen, Zeiten und Umständen angemessenen Verfassung, Gesetzgebung Regierung und Verwaltung im Staate, in der bürgerlichen Gesellschaft und in der Kirche: er ist Freund des gemeinen Rechts und des gesunden Menschenverstandes. Als Anhänger einer sittlichen und gerechten Politik verabscheut er alle Parteien, insofern dieselben darin übereinkommen, für die eigne Partei andres Maß und Gewicht zu führen, als für die gegnerische; als Anhänger einer freisinnigen Politik hält er sich gleich weit entfernt von dem besonders bei Absolutisten und Radicalen gewöhnlichen Servilismus, der aus Feigheit, Dummheit, Trägheit und Eigennutz sich jedem, auch sogar dem ungerechtesten und sogar dem verfassungs- und gesetzwidrigen wange fügt, den es der eben herrschenden Gewalt beliebt in Anwendung zu bringen, wie von dem Libertinismus, der sich von jedem Gesetze, das seiner Willkür und seinem Belieben Schranken setzt, bedrückt fühlt und unter Freiheit Ungebundenheit versteht; als Anhänger einer verständigen Politik ist der Liberale gleich bereit, das gute und bewährte Alte zu conserviren als das schadhafte gewordene zu reformiren oder durch ein ganz Neues, wo bloße Reform nicht ausreicht, zu ersetzen; er will den continuirlichen Fortschritt und unter verschiedenem Guten das Bessere; er wehrt sich aber als verständiger Mensch gegen utopische Hirngespinste solcher Fortschrittsmänner, die weder des Ziels, wohin zu streben, noch der Mittel und Wege kundig sind, nicht weniger als gegen die Romantik der Retrogr aden und gegen den faulen Conservatismus der Stabilen".

Die Möglichkeit der politischen Freiheit beruhte für M. wesentlich auf der Unterscheidung und Abgrenzung der politischen von der bürgerlichen Gesellschaft. Von dieser Unterscheidung finden wir — wie bei Hegel — bei M. schon die Anfänge in dem Brief über die H.sche

Philoſophie: „Man hat die Stufe der bürgerlichen Geſellſchaft irrthümlich oft für den Staat genommen, und dann geſagt, es ſei der Zweck des Staats, Jeden in ſeinem Recht, Gewerbe, Genuß ꝛc. zu ſchützen.“ In der Revue 1841 heißt es dagegen S. 189 ſchon beſtimmter: „Die bürgerliche Geſellſchaft hat weſentlich für den Einzelnen nur die Bedeutung für ihn und ſeine Zwecke und Bedürfniſſe da zu ſein: ſie iſt Mittel, wogegen der Staat, wo er beſteht (die Cantone der Schweiz ſind keine Staaten, es will und wird ſich aber die Schweiz zum Staat bilden), ſich als Selbſtzweck weiß.“ Als M. aber ſeine deutſche Scholaſtik auszugsweiſe (geſchrieben war ſie bereits 1843) in der Revue 1848, wie ein politiſches Vermächtniß, drucken ließ, konnte er mir ſchreiben: „Auch Herbart, der die Ethik der Geſellſchaft vortrefflich gekannt hat, hat doch die Arten der Geſellſchaft nicht gehörig unterſchieden und den Begriff der bürgerlichen Geſellſchaft im Gegenſatz zur politiſchen gar nicht gehabt. Daher iſt er in politicis nicht viel weiter als die Andern auch. Mir iſt es ſeit Jahren klar, daß die Vermengung der bürgerlichen und der politiſchen Geſellſchaft die Wurzel des Deſpotismus iſt.“ Seine eigene Theorie, das Fundament ſeiner „gegen den ekkleſiaſtiſchen und ſcholaſtiſchen Cäſareopapismus geführten Polemik“, hat M. in dieſer „deutſchen Scholaſtik“ (Rev. 1848) mitgetheilt, freilich „mit der Beſorgniß, er möchte den Theil der Freiheit zu groß gemacht und bei ſeinen werthen Landsleuten Bedürfniſſe, Neigungen und Fähigkeiten vorausgeſetzt haben, die ihnen fremd ſind.“

Nach M. hat nun jede Geſellſchaft die allgemeine Aufgabe, die praktiſchen Ideen, und zwar die Idee der innern Freiheit, der Vollkommenheit, des Wohlwollens, des Rechts und der Billigkeit zu realiſiren als beſeelte Geſellſchaft, als Culturſyſtem, als Verwaltungsſyſtem, als Rechtsſyſtem, als Lohnſyſtem. Die Factoren der Geſellſchaft ſind 1. die Privatwillen, welche in dem geſellſchaftlichen Willen verſchmelzen ſollen, 2. die Formen des geſellſchaftlichen Wirkens, 3. die Macht, durch welche der geſellſchaftliche Zweck geſchützt wird. Der Art nach ſind die Geſellſchaften A. die ethiſchen Organismen: Familie, Gemeinde, Staat, Kirche; B. die aus wandelbaren Bedürfniſſen entſpringenden. Die Geſellſchaften der erſten Claſſe zerfallen in zwei Ordnungen. In den Geſellſchaften der erſten Ordnung: häusliche Geſellſchaft, bürgerliche Geſellſchaft, politiſche Geſellſchaft, giebt es eine Obrigkeit mit zwingender Gewalt und Untergebene; in denen der zweiten Ordnung, den Kirchen, giebt es nicht, reſp. ſoll es nicht geben, eine Obrigkeit, der eine materielle Gewalt zu Gebote ſtände. Die bürger-

liche und die politische Gesellschaft haben nun das Gemeinsame (und daher rührt ihre Vermengung), daß sie die öffentliche Sache, das Gemeinwesen sind. Giebt es aber zwar einen allgemeinen Begriff der Verwaltung, so giebt es oder soll es nicht geben eine Thatsache, die man allgemeine Verwaltung nennen dürfte. Der Satz, daß es kein imperium in imperio geben soll, kann nur durch einen logischen Fehler hiergegen aufgestellt werden. Auf dem Gebiet der politischen Gesellschaft kann es nur Eine (höchste) Macht geben. Alles, was im Staate bestehen und seinen Schutz genießen will — Familien, bürgerliche Gesellschaft, Kirchen, Associationen — muß sich die polizeiliche Oberaufsicht des Staates gefallen lassen. Daraus folgt aber nicht 1. daß die bürgerlichen Gesellschaften ꝛc. Theile des Staates seien, 2. nicht, daß die minus plena potestas derselben ein Ausfluß oder delegirter Theil der Staatsgewalt sei, und 3. nicht, daß die Gewalt der politischen Gesellschaft absolut sei, und die Regierung der bürgerlichen Gesellschaft ꝛc. an sich reißen dürfe. Die Auseinandersetzung zwischen den Gesellschaften in einem Staat und dem Staat läßt sich bewerkstelligen. Die niedere Gesellschaft soll nicht in die Angelegenheiten der höheren eingreifen, diese nicht für jene thun, was letztere selbst besorgen könnte. M. unterscheidet nun drei Classen von Staaten (von denen jede wieder in mehrere Arten zerfällt), den omnipotenten, wenn die Staatsgewalt die Grenzen überschreitet, innerhalb deren sie sich halten soll, den impotenten, wenn die Staatsgewalt die gebotenen oder erlaubten Zwecke nicht erreichen kann, und den (idealen) Staat, in welchem die Staatsgewalt das ihr zugewiesene Gebiet beherrscht ohne es zu überschreiten, so daß die Staatszwecke erreicht werden und in der allgemeinen Ordnung die billige Freiheit des Einzelnen wie der Gesellschaften gesichert ist. Von den verschiedenen Classen dieser letzten Art von Staat ist M. die Form der beschränkten Monarchie für Deutschland die erwünschteste, in welcher die bürgerliche Gesellschaft sich selbst regiert, der Fürst aber in der Gesetzgebung und Regierung des Staats an die Zustimmung der Bürger (resp. des Parlaments) gebunden ist, nach ihr diejenige, wo die bürgerlichen Gesellschaften sich selbst regieren, währen der Fürst den Staat regiert. — Diese Erinnerungen aus dem Eingange der oben genannten so reichen und bedeutenden Arbeit mögen hier genügen. Wenn M. 1842 noch sagen mochte: „Dann scheint es mir, als wäre der Bürgerstand in Preußen klug genug, um das eigentlich Administrative des Schulwesens (nicht das Technische, das müßte ganz und gar Sache der Staatsregierung werden) durch seine Communal-, Kreis- und Provinzialbeamten besorgen

zu lassen", so wurde es ihm nach und nach zum Axiom: Der Staat soll nicht Schulherr sein! Sondern die Provinz, groß genug eine Universität zu ernähren, sollte in ihrem großen Landrathe eine Vertretung der Schulgenossenschaft (die Schulsynode), im Verwaltungsrathe einen Director des Landesschulwesens mit seinen Räthen, und diese in einer hinreichenden Anzahl von Schulinspectoren die nöthigen Agenten haben. M. schließt mit den Worten: „Habe ich gefehlt und vielleicht geschadet, indem ich vor dem März glaubte, meine scholastische Theorie sei für Deutschland brauchbar, so möge mir mein Irrthum vergeben werden. . . . Nachdem ich wieder fast 10 Monate in Deutschland gelebt, gestehe ich zwar nicht gern, aber offen, daß ich in Angelegenheiten der externa des deutschen Schulwesens keinen Rath zu geben weiß."

Das Jahr 1848 hat Magers Muth gebrochen, seine Thätigkeit gelähmt. Der letzte Rest von Hoffnung, „es könne in unserm Deutschland bei seinen Lebzeiten noch leidlich gut und auch der Schule geholfen werden", den er bis zum April, freilich mit Mühe, festhielt, kam ihm abhanden und damit eine Verzweiflung über ihn, die ihn vollständig unfähig machte, seine bisherige pädagogisch-politische Thätigkeit fortzusetzen. „Leser, die gleich mir, Jahre darauf verwendet, um in die Physik und Ethik der Gesellschaft einige empirisch-historische und theoretische Einsicht zu erlangen, wissen, was mich beängstigt und wie viel von dem zerstört ist, ohne welches ein Staat, in welchen Formen er sich auch regiere, nicht fest stehen kann." „Nun predige ich mir freilich alle Tage Moral; ich sage mir, daß das nicht das rechte Wollen ist, welches zusammensinkt, wenn es nicht mehr von der Hoffnung begleitet ist; daß vielmehr das echte und rechte Wollen, wie es dem sittlichen Menschen ziemt, den Versuch will, gleichviel ob zum Gelingen Aussicht ist oder nicht. Was sage ich mir nicht alles? Aber alle die moralischen Gemeinplätze, von dem alten Nunquam de republica desperandum bis zu dem Fais ton devoir, et laisse faire à Dieu le reste, helfen dem gebrochenen Muthe, bis jetzt wenigstens, nicht auf" (Päd. Rev. 20, 179).

So gab M. die Päd. Revue auf. „Wer an seiner Zeit verzweifelt", schreibt er mir, „hat nicht mehr den Beruf, eine Zeitschrift zu leiten." Und im September 1848: „Daß ich übrigens kein so übler Politiker bin und mich nicht grundlos einer verdrießlichen Stimmung hingegeben habe, davon ist Ihnen das neueste Frankfurter Unglück ein neuer Beweis. Ich kenne die Partei des verbrecherischen Wahnsinns, die Partei des Meuchelmordes seit 11 Jahren: ich habe sie in der Schweiz studirt. Und eben weil ich sie kenne, darum bin

ich seit ca. 4 Monaten so unglücklich — seitdem sich nämlich zeigt, welch geringe Widerstandsfähigkeit in den ordentlichen Leuten Deutschlands ist.“ Und im November 1848: „Was sind das aber die letzten zwei Monate für Zeiten gewesen! Ich habe das Unglück, daß mein sympathetisches und gesellschaftliches Interesse das allerdings auch vorhandene theoretische Interesse stark überwiegt; es geht mir persönlich so gut, daß Niemand glücklicher sein kann (das Bischen Lähmung rechne ich nicht); wenn es aber so in der Welt geht, wie es jetzt geht, so greift mich das so sehr an, daß ich meinen Kopf gar nicht gebrauchen kann und vor allen Dingen zu keiner Arbeit aufgelegt bin. . . . . Der deutsche Bundesstaat ist verunglückt: Die Stämme haben in nicht gehöriger Stärke das Bewußtsein ihrer Zusammengehörigkeit, da nun dieses Gefühl fehlt, so fehlt in den Massen der Wille den Gedanken des Bundesstaates zu realisiren. Dann sind wir durch Staatskirche, Staatsschule und eine unmoralische Regiererei geistig und sittlich demoralisirt. Dann ist unser Unglück, daß Preußen und Deutsch-Oesterreich zu groß für Einzelstaaten eines Bundesstaates sind: zu groß dazu, zu klein um für sich zu bestehen. Endlich die Dummheit der Frankfurter, die anstatt gleich am 19. Mai, wo die Dynastien machtlos und die Massen begeistert waren, das Eisen zu schmieden, dieweil es warm war — d. h. nicht, daß sie hätten sollen die Republik erklären, die kostbare Zeit verstreichen ließen, gleich als ob die Menschen und die Dinge bleiben würden wie sie im Mai waren, bis die Herren fertig wären. Ich begreife, daß wackre Männer, die aber in Landschaften geboren und erzogen sind, wo die Tradition vom Reiche ausgegangen ist, auch in einem Einzelstaate wie Preußen oder Hannover noch mit Freudigkeit wirken können, wenn es kein einiges Deutschland giebt; ich als Rheinländer, aus einer Gegend, welche die Wiege des Reiches war, kann das nicht: geht, wie es fast gewiß ist, die im März aufgegangene Hoffnung wieder unter, so mag ich gar nicht in Deutschland bleiben oder doch nicht öffentlich wirken, und der einzige Dienst, den ich den Deutschen dann noch zu leisten weiß, ist ein genetisches Englisches Sprachbuch, das den Leuten das Englischlernen leichter macht, damit sie nach Nordamerika gehen können.“ Dies selbst zu thun wurde M. freilich leid. „Was das schlimmste für mich ist“, schreibt er mir im Juni 1850, so hindert mich einerseits meine Lähmung, nach Amerika zu gehen, andrerseits ärgert mich auch der Umstand, daß das dortige Gouvernement den verbrecherischen Freischaarenzug nach Cuba zu hindern entweder nicht die Macht oder nicht den Willen gehabt hat (die Amerikaner verdienten, daß alle Staaten zusammen-

träten und ihnen ihre sämmtlichen Küstenstädte zusammenschössen, denn ein Staat der solche Streiche duldet, verdient wie ein Nest von Seeräubern behandelt zu werden), etwas Vollkommenes würde ich nie dort zu finden erwartet haben, solche Sachen aber sind mehr als ich ertragen kann." In dieser Stimmung übergab denn M. Scheibert und mir die Pädagogische Revue, indem er mir schrieb: „Ich will einmal das Wort von Tacitus beachten: Frustra niti et nihil fatigando nisi odium quaerere, extremae dementiae est, ich habe aber nichts dagegen, wenn andre stärker im Glauben und Hoffen sind als ich." —

In dem Verhältniß Mager's zum Christenthum und zur christlichen Religion scheint mir keine wesentliche Entwicklung stattgefunden zu haben. Er stellt uns dasselbe ganz klar und bestimmt in der Rev. 1843 dar:

„Was dann meine Ansicht von Religion und Christenthum betrifft, so will es mich bedünken, der seelisch-geistige Mensch bedürfe gerade so des väterlichen Gottes (ἐν αὐτῷ γὰρ ζῶμεν καὶ κινούμεθα καὶ ἐσμέν), wie der leibliche der mütterlichen Erde, die ihn trägt, erhält und ernährt. Die Religion ist eine große, menschheitliche Thatsache, und es ist eben so wenig zu fürchten, daß sie je sich aus der Welt verlieren könne, als dieses etwa von der Familie zu fürchten ist. Auch die Familie ist eine solche Thatsache. Wer aber Geschichte weiß, der weiß, daß das Institut der Familie sich von Jahrhundert zu Jahrhundert entwickelt, das constante Princip eine lange Reihe von Metamorphosen durchlaufen, die Familie ihre Natur und Gestalt oft geändert hat. Gerade so ist es der Religion ergangen, sie hat sich mit der Menschheit entwickelt. Das Christenthum ist bis jetzt, und so viel wir wissen können, überhaupt die vollkommenste Gestalt der Religion; aber auch dieses ist Entwickelung und hat schon recht viele Phasen durchlebt: der Reichthum seines Wesens ist — scheint uns wenigstens so groß, so unendlich, daß für uns gar kein Ende dieser Entwicklung abzusehen, also das Kommen einer neuen Religion für uns undenkbar ist. Wie man aber, gesetzt es handelt sich von der Natur oder von der Sprache oder vom Recht ꝛc., die Sache selbst, die sich dem Unbefangenen factisch kund giebt, von dem Bewußtsein, das irgend ein Gelehrter oder eine Schule oder auch eine ganze Generation über die Sache haben kann, also von den Theorien über die Sache unterscheiden muß, wie man z. B. das Factum der deutschen Sprache besser in der Sprache selbst, als in Adelung's Grammatik kennen lernt; wie Theorien gleich Kleidern veralten und abfallende welke

Blätter von neuen theoretiſchen Knospen abgeſtoßen werden: ſo auch ſind die Theorien des Chriſtenthums — die Dogmatiken — dem Wechſel unterworfen, und zwar gilt das nicht nur etwa von der Theorie des tridentiniſchen Conciliums oder denjenigen der Reformatoren, ſondern auch von den in den Büchern jener urchriſtlichen Anthologie, die man neues Teſtament nennt, enthaltenen dogmatiſchen Theorien. Es iſt gar nicht abzuſehen, warum eine dogmatiſche Theorie länger halten ſoll, als eine metaphyſiſche, eine ſprach- oder naturwiſſenſchaftliche, eine juridiſche u. ſ. w., eben ſo wenig iſt zu begreifen, warum man eine Schrift des Apoſtels Paulus nicht eben ſo leſen ſoll, wie eine Schrift des heidelberger Theologen Paulus, obſchon ich für meine Perſon den Teppichwirker höher ſchätze als den Profeſſor. Wer in dieſer meiner Anſicht über die Theorien der Religion und ihren Wechſel eine Ketzerei erblickt, dem kann ich nicht helfen, wenn er ein Studirter iſt. Ein Studirter muß wiſſen, daß die Theorien aller anderen Facta ſeit dem Auftreten der erſten Theorie im ſteten Fluſſe geweſen ſind: wer zugiebt, daß wir heute reinere Rechts-, reinere Staats-, richtigere Natur-, richtigere Sprachbegriffe u. ſ. w. haben als die Zeitgenoſſen der Apoſtel, aber die Religionstheorie dieſem Geſetze der Perfectibilität entziehen will: der denkt nach einer Logik, für die ich kein Organ habe. Manche erſchrecken vielleicht nur deshalb, weil ſie meinen, wenn man dergleichen zugäbe, ſo ſei das Neue Teſtament verworfen. Dabei aber erwägen ſie nicht, welch ein Unterſchied iſt zwiſchen den Theorien über Gegenſtände, die unabhängig von den Theorien eine reale Exiſtenz haben, wie z. B. die Natur, die Sprachen, die Geſetze der Völker ꝛc., und ſolchen, die nur im Bewußtſein exiſtiren. Würden plötzlich ſämmtliche ältere Theorien über die Natur oder über die Sprache unſerer Kenntniß entzogen, ſo wäre das Unglück kein abſolutes: ſo lange die Natur bleibt, kommt man immer wieder zu einer Theorie über ſie; ſo lange es ſprechende Völker oder von ausgeſtorbenen Litteraturen giebt, kann man Grammatiken aufſtellen. Ganz anders verhält es ſich mit den Religionstheorien. Das religiöſe Factum der vergangenen Jahrhunderte, die Entwickelung des religiöſen Bewußtſeins, können wir nicht unmittelbar ſtudiren, da die Menſchen der vergangenen Jahrhunderte eben todt ſind: ſo bleibt uns nur übrig, in den heiligen Büchern der Nationen und in den Schriften der Religioſen und der Theologen aus den religiöſen Theorien und dem Gemiſch von Theorie, Geſchichte und Ermahnung das religiöſe Factum zu ſtudiren. Was dann die große Thatſache des Chriſtenthums näher betrifft, ſo haben unſere patentir-

ten Christen, die hier nur eine Glaubens- und Heilslehre sehen und denen das Christenthum im besten Falle nur eine göttliche Veranstaltung ist, ihnen in den Himmel zu helfen, eine höchst ungebildete Vorstellung von dieser ungeheuern Thatsache. Es ist keine Metapher, wenn man von der orientalischen, von der antiken, von der christlichen Welt redet: das Christenthum hat in der That eine neue Welt, einen neuen Himmel und eine neue Erde geschaffen. Sagt man, das Christenthum sei eine Religion, und versteht man das Wort so, daß die Religion als die Wurzel, aus welcher der ganze Baum des Lebens mit seinem reichen Ast- und Laubwerk hervorsprießt, gefaßt wird, so ist der Satz wahr; wie aber gewöhnlich das Wort Religion genommen wird, so ist er unwahr, denn das Christenthum ist viel mehr als eine Religion. Man müßte Bände schreiben, um nur ungefähr anzudeuten, was das Christenthum der Welt gewesen ist und was es ihr jetzt ist. Was es ihr in Zukunft sein wird, welche noch ungeahnten Werke der Liebe und des von der Liebe beseelten Geistes das Christenthum noch hervorbringen, welche Blüten- und Fruchtknospen dieser erdüberschattende Baum in jedem künftigen Geistesfrühling ansetzen wird — wer kann das ermessen? Wir möchten gern exemplificiren, wenigstens einige Lebenskreise nennen, in denen das Christenthum ganz besonders sich wirksam erwiesen; es ist unmöglich, denn unser Dasein bietet auch nicht den kleinsten Punkt dar, der nicht die belebende und gestaltende Kraft der christlichen Ideen erfahren hätte." Hierzu fügt M. folgende Anmerkung, die ich wie den Text selbst ohne Glossen lasse, da ich M. jetzt nicht mehr zu belehren brauche, wenn ich mir das je zugetraut hätte, sondern ihn nur darstellen will, wie er war: „Wer diese Idee in den Wundern der Evangelien oder der späteren Legenden, wer sie in Dogmen, wie z. B. in der durch alle exegetischen Taschenspielerkünste aus den Paulinischen Schriften nicht wegzuexegesirenden Prädestinations- oder Satisfactionstheorie, wer sie in Ceremonien, wie z. B. die Taufe, sucht, der sucht das Leben bei den Todten. Schelling hat zwar sehr recht, wenn er, anstatt zu fragen: Wie muß die Offenbarung sein, damit sie zur Philosophie paßt, fragt: Wie muß die Philosophie sein, damit sie eine Thatsache wie die Offenbarung ist, verstehen kann — da das Seiende, um zu sein, nicht auf unsere Systeme gewartet hat, so müssen sich unsre Systeme natürlich nach ihm richten —; nur ist nicht abzusehen, warum wir Religionstheorien, und kämen sie auch von Paulus, für Offenbarung halten sollen. Es ist eine sehr müßige Frage, ob die Substanz der christlichen Lehre, z. B. die Erkenntniß des Gegensatzes von Geist und

Fleisch in der menschlichen Natur, die Erkenntniß, daß nur das Leben im Geist das wahre Leben ist, die Erkenntniß der Nothwendigkeit der Wiedergeburt, die Erkenntniß, daß Gott ein Geist ist, die Erkenntniß daß die Menschheit solidarisch verbunden ist, die Forderung der Selbstverleugnung, der Feindesliebe ꝛc. — es ist, sagen wir, eine sehr müßige Frage, ob diese Substanz des Christenthums auch auf dem sogenannten natürlichen Wege hätte an die Menschheit kommen können, oder nur auf dem Wege, auf dem sie gekommen **ist**; das Wesentliche ist, daß diese Substanz seit achtzehnhundert Jahren nun einmal in der Menschheit wirkt und die Welt umgestaltet hat — die Philosophie nicht ausgenommen. Ob nun der, an dessen Person und Leben sich für die Menschheit der Besitz dieser Substanz knüpft, auf natürliche Weise oder durch eine „unbefleckte Empfängniß" in die Welt gekommen ist, ob er in Palästina während seiner Lebzeiten Wasser in Wein verwandelt hat oder nicht verwandelt hat: das ist, bei Gott, sehr gleichgültig, und die, welche sich um diese Dinge so viel zu thun machen, diejenigen verdammen und verfolgen, die über diese Aeußerlichkeiten nicht ihrer Meinung sind, die gleichen Leuten, welche über der Beschäftigung mit dem Einbande eines Buches nicht zum Inhalt kommen. Und wenn sich dergleichen Fragen überhaupt nur ausmachen ließen!" — M. fährt nun im Texte fort:

„Und diese Wirkung dauert fort — denn die Welt ist von dem christlichen Sauerteige noch lange nicht genug durchsäuert —; und unsere Schulen haben keine andere Aufgabe als das natürliche Bewußtsein unserer Jugend durch diese christliche Idee zu vergeistigen, die Jugend in dieses Element einzutauchen, so daß jedes Atom in ihr von der christlichen Substanz durchdrungen, ihr ganzes Leben ein thätiges Moment in der christlichen Entwicklung und jeder an seinem Theile geneigt und geschickt wird, das Reich Gottes auf Erden auszubreiten, ein Glied am Leibe Christi zu werden, um in einem theologischen Bilde zu reden .... Wir halten das christliche Factum fest, so wie es seit 1800 Jahren in der Geschichte vorliegt und sich bis auf den heutigen Tag in allen Kreisen des Lebens wirksam zeigt und von Jedem unter uns erfahren werden kann, wir wollen nicht davon lassen, und wollten wir es, so könnten wir es nicht; — indem wir nun dieses Factum auch nach Maßgabe unserer Geisteskräfte zu begreifen, eine Theorie desselben zu gewinnen trachten, so sind wir sehr geneigt, die Theorien früherer Denker und Zeiten zu Rathe zu ziehen; nur müssen wir lachen, wenn uns Jemand zumuthet, eine dieser früher gemachten Theorien für das Factum selbst zu nehmen, oder sie auch nur für

eine adäquate und erschöpfende Erklärung des Factums zu halten. Schiller hat einmal in poetischer Laune den Untergang der Götter Griechenlands beklagt; als eine ähnliche Laune, durch die man sich auf dem leichtesten Wege den Genuß verschafft, zu einer Aristokratie der Aparten zu gehören, erscheint es uns, wenn wir sonst gebildete Männer heut zu Tage sagen hören, sie glaubten wie Luther oder wie Calvin oder Innocenz III. geglaubt haben. Wenn man diesen Glauben beim Lichte besieht, so findet sich, daß besagte Gläubige nur glauben, es müsse geglaubt werden, wobei sie denn das Bewußtsein haben, daß sie für ihre Person zwar augenblicklich noch nicht glauben, sie glauben aber, der Glaube werde ihnen nächstens kommen und sie versichern darum um so eher, sie hätten den Glauben schon, weil Jeder glaubt, der Andere glaube wirklich; — einige Neu-Gläubige haben es auch wohl dahin gebracht, daß sie glauben, sie glaubten — der Mensch belügt sich so leicht ...."

M.'s Meinung ist die, daß das, was „Glaube" genannt wird und was bei den Theologen fides quae creditur heißt, auch ein Wissen ist: er nennt (Päd. Rev. 1844, S. 10) nur das Glauben, was bei den Theologen die fides qua creditur heißt. Er unterscheidet mithin als Arten des Wissens

1. das natürliche Wissen, das an der Beobachtung und beglaubigten historischen Ueberlieferung seine Quelle hat;
2. das auf übernatürlichem Wege, durch sog. Offenbarung an die Inhaber desselben gekommene Wissen;
3. das metaphysische, durch Bearbeitung der Begriffe gewonnene Wissen.

„Wir müssen leugnen," fährt er fort, „daß die zweite Art des Wissens mit dem Wissen der ersten und der dritten Quelle Hand in Hand gehen kann, da es nur theilweise mit demselben übereinstimmt. Wenn indes nichts desto weniger auch wir den Glauben mit der Wissenschaft wollen Hand in Hand gehen lassen, so hat das bei uns folgenden Sinn:

Erstens versteht es sich von selbst, daß wir glauben, was wir wissen.

Zweitens ist uns der Glaube aber nicht nur ein bloses für wahr halten oder sich gefallen lassen, sondern das zur Gemüthskraft gewordene Wissen, es ist diejenige Treue gegen das als wahr Erkannte, durch die man sich demselben ohne Rückhalt hingiebt, nöthigenfalls Leib und Leben für dasselbe einsetzt und von der Hoffnung nicht läßt, das Rechte und Wahre werde siegen. In diesem Sinne sagen wir mit dem

Verfaſſer des Hebräerbriefes: ἔστιν δὲ πίστις, ἐλπιζομένων ὑπόστασις πραγμάτων, ἔλεγχος οὐ βλεπομένων [M.'s Interpunct.], und bekräftigen mit ihm, daß es Ohne Glauben unmöglich iſt, Gott zu gefallen.

Drittens giebt es ein Gebiet, in welches wir weder mit unſerm Erfahren, noch mit unſerm Denken hineinreichen und über welches wir doch nicht laſſen können uns Gedanken zu machen. Dieſe Conjecturen über das Jenſeits können wir auch Glauben nennen. . . Unſer Glaube hier geht mit der Wiſſenſchaft in der That Hand in Hand, indem wir unſre Conjecturen über dieſes dermalen von uns unerkennbare Gebiet unſerm Wiſſen gemäß machen, ſo daß das Eine dem Andern nicht widerſprechen kann".

Was M. verlangte, war eine Landeskirche, deren wahrer Begriff bereits mit der Union gefunden ſei, als eine Veranſtaltung des Staats (mit Gouvernement nicht daſſelbe), neben ihr ein Landes-Unterrichtsweſen, das Recht, außerhalb beider zu bleiben, mit der Pflicht, ſich zu einer der neben jener autoriſirten Confeſſionskirchen zu halten, in der Landeskirche keine codificirte Dogmatik, ſondern ſie habe nur das Eine feſtzuhalten, daß ſie Chriſtum als denjenigen verehrt, durch welchen die Menſchheit die höchſte Stufe der religiöſen Entwicklung erreicht hat. (Vergl. Mager: die ſtreitende Schule, Rev. 1843). Gegen dieſe Kirche habe dann die Schule die Pflicht zu erfüllen, mit Treue und Eifer in der ihr anvertrauten Jugend einen geſunden religiöſen und ſittlichen Geiſt zu pflanzen. Der Fürſt ſei zu loben, welcher nicht wie Friedrich II. aus irreligiöſen, ſondern aus religiöſen Gründen Jeden ſeiner Unterthanen nach ſeiner Façon (was nicht heiße Ueberzeugung, wie ſeiner Zeit Hr. v. Raumer dem König Friedrich Wilhelm IV. in der Akademie vorüberſetzte) ſelig werden laſſe, und der begreife, daß er, wenn auch der Erſte im Staat, in der Religion und in der Wiſſenſchaft nicht mehr iſt wie jeder andre Menſch, der an dieſen beiden Gütern Theil hat (Rev. 1847, 17, b, 60). „Ritter vom Orden des Culturzopfs" nennt er die „Männer des Fortſchritts" in den Schulen und an den Univerſitäten, das religionsfeindliche Element in denſelben. „Vereinigen wir uns", ruft er, „gegen diejenigen, die in andern Zeitaltern wurzelnd, die Schule der Gegenwart unter allen Umſtänden befehden müſſen, weil ſie ihren Anſichten und Anſprüchen nicht genügen kann noch ſoll; vereinigen wir uns aber ebenfalls gegen die deſtructiven Tendenzen und halten ſie von uns ab, durch welche die Schule, nähme ſie dieſelben auf, mit dem Bewußtſein der Nation in Widerſpruch kommen und innerlich und äußerlich verderben müßte" (1843).

Für den Religionsunterricht, wie ihn M. wünſchte, war nun

maßgebend, daß er jeden ſchulmäßigen Unterricht nur der jedesmaligen Stufe pſychiſcher Entwicklung der Schüler entſprechend denken konnte. „Als Pädagog bin ich den Geſetzen der Pſychologie unterthan“. „Ich glaube bemerkt zu haben, daß bei den meiſten Individuen von mittlerer Religionscapacität in der zweiten Hälfte des Knabenalters ein gewiſſer derber Realismus eintritt, bei dem, ſo lange er dauert und nicht eine höhere Entwicklung begonnen hat, in religiöſer Beziehung nur eine Art Judaismus beſtehen kann: ein Wiſſen, daß Gott iſt und eine größere oder geringere Furcht vor ſeinem Gebot. Die Art der Religioſität, die ſich etwa bis zum 9. oder 10. Jahre erwecken läßt (ich rede von der Geſinnung, nicht vom Auswendigwiſſen), hat ſozuſagen einen heidniſchen Charakter; erſt gegen das fünfzehnte Jahr, mit dem Bewußtſein und Gefühl der Sünde, pflegt ſich normalmäßig die Sehnſucht nach Gott einzufinden, und nun gelingt es auch, wenn Unterricht und Erziehung dahin wirken, den angehenden Jüngling in der Art zum Chriſten zu machen, daß er ein perſönliches Verhältniß zu Chriſto eingeht, in ihm ſeinen „Freund im Himmel“ liebt und verehrt, in den Liedern Novalis den geſteigerten Ausdruck ſeines eignen Gefühls vernimmt“. Aber „ſelbſt einem guten Religionsunterricht iſt es ſchwer, in den Schülern viel mehr als ein todtes Wiſſen zu erzeugen, wenn nicht andrer Unterricht voraus- und nebenhergeht, der dem Schüler für das Göttliche im Natur- und Menſchenleben Sinn und Herz öffnet, den Schüler gewöhnt, in der Religion nicht nur ein apartes Geſchäft, das von Zeit zu Zeit vorgenommen ſein will, ſondern eine der Wurzeln alles Lebens zu erblicken. (1845. Rev. S. 157 ff.) Den Religionsunterricht auf der unteren Stufe (VI. und V.), bibliſche Geſchichte und Katechismus muß der Claſſenlehrer geben können; der Religionslehrer der mittleren und der oberen Stufe (Bibelleſen geht durch alle Claſſen) ſoll ein ordinirter Geiſtlicher ſein, entweder als ordentlicher Lehrer der Anſtalt auch andern Unterricht geben oder nicht, jedenfalls aber ſoll derſelbe zugleich den ſonntäglichen Gottesdienſt für die Schüler abhalten (Rev. 1845, S. 370), denn „wenn auch aller Schulunterricht den Schülern mehr und beſſeres zu geben hat als ein bloſes Wiſſen, ſo hat doch der Religionsunterricht ganz beſonders dieſe Pflicht, indem er nicht nur Kenntniſſe einprägen und den auf die göttlichen Dinge gerichteten Verſtand der Schüler entwickeln und bilden, ſondern auch das religiöſe Gefühl erwecken und kräftigen und Willen und Charakter mit dem Heiligen erfüllen und für daſſelbe gewinnen ſoll. Wer nun den Menſchen kennt, der giebt zu, daß dieſes Reſultat durch bloſe Lehre nicht zu erreichen ſteht, daß Ermahnung, Erbauung,

Gebet, Gesang und was sonst zum Gottesdienst gehört, dazu kommen muß. Ebenso wird so ziemlich jeder zugeben, daß für Schüler besser gesorgt ist, wenn sie an Sonn- und Feiertagen eine für ihr Alter und ihre Verhältnisse berechnete Homilie hören können, als wenn sie die für die ganze Gemeinde und zunächst für die Erwachsenen gehaltene Predigt anhören . . . Ueberläßt man die Schüler an Sonn- und Feiertagen sich selber, so dürften zwei wöchentliche Religionsstunden schwerlich ausreichen, da dann *in ihnen* der Lehrer nicht blos Katechet zu sein hat, sondern auch Prediger und Seelsorger sein sollte". (Rev. 1845 S. 370 ff.).

Dem von Scheibert später in der Revue durchgeführten Gedanken, in der Volksschule die Bibel zum Centrum des Unterrichts zu machen, blieb M. natürlich fremd. „Scheiberts letzte Artikel über die Volksschule" schreibt er mir 1853, „enthalten eine Menge vortrefflicher Beobachtungen und Gedanken; dagegen muß ich mich selber zu dem Publicum rechnen, welches mit S.'s Grundgedanken in Hinsicht der Bibel, zu der doch auch das A. T. gehört, nicht einverstanden ist. Und n. b. ich bin aus dem Bergischen, wo man bibelfest ist, und weiß aus meinen Knabenjahren noch jetzt mehr aus der Bibel, als zwei Dutzend Pfarrer und Kirchenräthe der norddeutschen Haus-, Hof- und Staatskirchen zusammen wissen". — In der That, jeder Bogen der Revue zeigt seine große Vertrautheit mit der Bibel. — Und wer sieht nicht, welchen Segen ihm diese Mitgabe aus seiner Schul- und Jugendzeit offenbar gebracht hat? — Auch möge man wohl beachten, was übrigens M. über den Religionsunterricht in den Programmen des Realgymnasiums in Eisenach 1849 und 1851 bemerkt: „die Mehrzahl unserer Schüler ist evangelisch oder soll es doch werden; der Religionsunterricht, den dieselbe erhält, von einem ordinirten Geistlichen von anerkannter Frömmigkeit und Gelehrsamkeit gegeben, ist also kein sog. „allgemeiner", wie ihn leere und dabei doch confuse Köpfe neuerlich anpreisen und fordern, sondern ein durch und durch besondrer, nämlich ein christlicher, und zwar ein protestantischer, und von jenem allgemeinen möglichst weit entfernt".

Wenn wir im Vorhergehenden gezeigt haben, wie M. im religiösen Gebiet seinen Standpunkt, so weit wir seine Entwicklung übersehen können, wesentlich festgehalten hat, so zeigt sich auf dem der wissenschaftlichen Ethik eine seiner übrigen philosophischen Richtung entsprechende Wendung. „Ich leugne überhaupt", heißt es in dem „Brief ꝛc." S. 36, daß ein Mensch die wahre Einsicht haben und ihr entgegen handeln könne. Hiermit will ich nicht umgekehrt gesagt haben,

daß ein theoretiſcher Irrthum auch nothwendig einen ſchlechten Menſchen in der Praxis macht, obgleich es Conſequenzenmacher giebt — ich ſtehe nicht für mich —, denen dieſes begegnen dürfte. Im Grunde aber ſtehen Wille und Intelligenz, der theoretiſche Geiſt und der praktiſche Geiſt ſtets in Uebereinſtimmung". Dagegen heißt es 1848 (Revue S. 71 ff.): „Ich behaupte, daß die tiefſte und vollſtändigſte Einſicht in die Geſetze des Natur- und Weltlaufs, deſſen was iſt und geſchieht, als ein blos Theoretiſches (ἐπιστήμη, θεωρία) ſchlechterdings Nichts gemein hat mit der Einſicht, deren der Menſch zur ſittlichen Beurtheilung deſſen was ſein und geſchehen ſoll, bedarf, dieſe letztere, praktiſche Einſicht (die σοφία) vielmehr aus ganz anderen Quellen ihren Inhalt ſchöpfen muß, und daß die Uebereinſtimmung der Einſicht und des Willens — die formale Sittlichkeit — ſo lange hohl bleibt und in ſteter Gefahr iſt, bloſe Conſequenz zu ſein, als der Einſicht die concreten ſittlichen Ideen fehlen, die nun einmal in der Natur nicht zu entdecken ſind . . " „Aus dem Sein folgt nun einmal kein Sollen . . ." „Die Ethik giebt uns auf nicht blos nach intellectueller Vollkommenheit zu ſtreben — das abſtracte ethiſche Princip —; aber ſie iſt durch ihr formales (ſ. oben) und ihr abſtractes Princip bei weitem nicht erſchöpft, ſie hat noch drei concrete Principien, die Ideen des Wohlwollens, des Rechts und der Billigkeit" . . . „Wenn auch Ethik und Moral, richtig dargeſtellt, nicht ſo ohnmächtig ſind, ohne Einfluß auf den Willen zu ſein, ſo iſt doch ein Unterſchied zwiſchen Ethik und Moral als dem Wiſſen deſſen, was ſein ſoll und der ethiſchen Geſinnung und Moralität, als dem entſchloſſenen Willen, der gleichförmig, bleibend und dauernd auf das Gute gerichtet iſt". Hierher gehört denn die ſchneidende Kritik der Spinoza-Hegel-Schleiermacherſchen Ethik, als die den Unterſchied des Guten und Böſen verwiſcht und escamotirt, weil ſie eine theoretiſche, das was iſt und geſchieht darlegende Wiſſenſchaft, eine bloſe Naturgeſchichte des Willens iſt (nach Schleiermacher iſt die Ethik „der beſchauliche Ausdruck des endlichen Sein, ſofern es Vernunft iſt), eine Conſtruction des Weltlaufs, anſtatt eine praktiſche Wiſſenſchaft zu ſein, die das was ſein und geſchehen ſoll aufſtellt.

„Nach Spinoza's Ethik", ſagt M. (Päd. Rev. 18, S. 72 ff.), iſt durchaus nicht abzuſehen, warum ein arbeitsſcheuer Menſch nicht als Straßenräuber und Mörder leben ſollte, wofern er nur ſolche angreift, die weniger ſtark ſind als er und er ſich vor den Gerichten zu hüten weiß; im Gegentheile darf einem ſolchen Manne, wofern er nur glücklich in ſeinen Unternehmungen iſt, der Ruhm eines tugendhaften

Mannes nicht abgesprochen werden". Und dies beweist M. nach den Citaten aus Eth. P. IV, def. 1; tract. polit. II., §§. 3 und 4, 5, 8. 12 ꝛc. Und über Hegel: „Wenn ich jetzt als sieben und dreißigjähriger Mann von Zeit zu Zeit einen Band von Hegel öffne und dabei auf Stellen stoße, wie folgende: Rechtsphilos. §. 337, §. 345, Vorles. über Gesch. der Philos. II., S. 273 [Stellen die a. a. O. abgedruckt sind L.], die der Dichter des Faust dem Mephistopheles hätte in den Mund legen können, und mich dann erinnere, daß mir und mit mir vielen Tausenden meiner Altersgenossen, deren Bildungsjahre in die Zeit des Altensteinschen Ministeriums fielen, auf Veranstaltung des zum Schulherrn gewordenen Staates diese Abscheulichkeiten als die höchste und dazu mit aller Autorität des Staates verstärkte Weisheit quasi aufgenöthigt worden sind; daß diese Abscheulichkeiten fast von allen philosophischen Kathedern gelehrt wurden und das Wahre und Heilsame, wieder durch Veranstaltung des Staatsschulregiments, nach Kräften bei Seite geschoben und unterdrückt wurde; wenn ich dann um mich schaue und nachzähle, wie viele meiner Altersgenossen durch solche offizielle Brunnenvergifterei mehr oder weniger sittlich verdorben und zum Theil ganz zu Grunde gegangen sind: dann packt mich ein Zorn über die Erfindung des Teufels, welche man Staatsschulwesen nennt, daß ich Mühe habe, den Fluch über den ganzen Staat zu unterdrücken, der diese Seelenverkäuferei, diese Molochsopfer zu seinen Regalen zählt und höchstens von Zeit zu Zeit einmal — wenn etwa ein neuer Charlatan den alten aus der Mode bringt — mit dem Gift abwechselt".

Für M. ist die Ethik, von der die Moral eine Anwendung ist, nicht, mit dieser, aus der Theologie hervorgewachsen, da im Gegentheil die Theologie an Ethik und Moral eine ihrer Grundlagen und Voraussetzungen hat; sondern die Ethik wird vielmehr auch in der Theologie, wie in der Politik, Pädagogik, ja sogar in der Nationalökonomie und Poesie angewandt. Die Wissenschaft der Ethik soll 1. ein praktisches Wissen, eine Kenntniß dessen geben, was sein und geschehen soll; sie soll 2. den Unterschied zwischen Gutem und Bösem erkennen und anerkennen; sie soll 3. mit derselben Evidenz, welche Mathematik und Logik auf ihrem Gebiet haben, zu zeigen wissen, wie jedes Wollen, und zwar nicht nur das Wollen der Einzelnen, sondern auch das Wollen ganzer Zeiten und Völker beschaffen sein muß, um Werth und Würde zu haben. Die Alten vertheilten alles Wissen an Physik, Ethik und Logik. So nennt auch Mager im Gebiet der *μαθήματα ἐγκύκλια* der Schulwissenschaften, Sprachen, Litteraturen, Geschichte und historische Geographie, Ethik und Psychologie, ethische Fächer.

Von den höheren Schulen, Gymnasium und höherer Bürgerschule, verlangt M. nun auch directen Unterricht in den Anfängen der Ethik. Wie dieser nach der genetischen Methode zu geben sei, davon handelt er in seiner „Genetischen Methode ꝛc." S. 359 ff., indem er vorweg bemerkt, daß er jetzt nicht an die bei allen Gelegenheiten zu fördernde ethische Bildung, nicht an die Bildung des Willens und Charakters denke, sondern lediglich an die Erkenntniß ethischer Verhältnisse. „Wie unfruchtbar ein Unterricht in der Ethik bleiben müßte, wenn die Lectüre der Dichter, Geschichtschreiber und Redner, so wie der historische Unterricht ihm nicht vorgearbeitet hätte, kann sich Jeder leicht sagen. Wir verlangen also zunächst von sämmtlichen Sprachlehrern, daß sie schon von den mittleren Classen an bei der Interpretation jede Gelegenheit benutzen, dem späteren Unterricht in der Ethik Material zu verschaffen: wir verlangen von dem Lehrer der Ethik, daß er dieses Material zu gebrauchen wisse. Setzen wir, der Lehrer der Ethik fange damit an, den Begriff des sittlich Guten aus der Reihe verwandter Begriffe absondern zu wollen, etwa zunächst das καλόν vom Nützlichen und Angenehmen, dann das sittlich Gute vom Schönen. Geschieht das im gelehrten Gymnasium, so kann er die Fehler, vor denen hier zu warnen ist, in Xenophon's Memorabilien und in Cicero's de officiis und zwar wahrscheinlich in Stellen, die den Schülern schon bekannt sind, aufweisen, ja es lassen sich aus den Schriften der Alten unzählige Beweise für ihre mangelhafte Auffassung des sittlich Guten beibringen; geschieht es im Bürgergymnasium, so findet er in meinen deutschen und französischen Sammlungen und in den englischen Autoren Stellen, die fast den gleichen Dienst leisten können. Setzen wir nun, der Lehrer der Ethik wolle weiter seinen Schülern den Unterschied des theoretischen und ästhetischen *) Urtheils und wie dieses letztere die Voraussetzung des moralischen Urtheils ist, zeigen, so darf er nur von der Stelle aus Cicero's de republ. ausgehen, die uns Lactanz mit dem bewundernden Ausruf: Lex illa sancta, illa coelestis, quam M. Tullius paene divina voce depinxit aufbewahrt hat, und welche anfängt: Est quidem vera lex recta ratio etc. Mit dieser Stelle halte man zusammen einerseits die zwar offenbar der vorigen nachgebildete aber zugleich mit einem wichtigen neuen Gedanken (οὐ μὴν διὰ τοῦτο ἐνυπάρχειν δεῖ κ. τ. λ.) bereicherte Stelle des Hierokles (Comment. in aurea Pythag. carmina v. 17), von der wir voraussetzen, daß sie sich, wie andres auch, in der mit Rücksicht auf

*) Herbartsche Terminologie. L.

ſämmtliche Schulzwecke zuſammengetragenen Anthologie für die oberen Claſſen findet; andrerſeits die Stelle in Arrian's Epict. II, 11 und allenfalls noch Xenophon's Mem. IV, 4, das Geſpräch mit dem Sophiſten Hippias. Nun nehme man noch Adam Smith's Erklärung, daß derjenige ſittlich gut handelt, der ſo handelt, daß er als unbetheiligter Zuſchauer mit dem gleich ihm handelnden ſympathiſiren würde, und Kant's Erklärung, daß Derjenige recht handelt, der ſo handelt, daß diejenige Maxime, nach welcher er in dem gegebenen Falle handelt, allgemeine Maxime werden könnte, zu Hülfe, zeige zunächſt, in wie weit alle dieſe Ausſprüche die Natur des unmittelbaren und unwillkürlichen Urtheils, das vorzieht und verwirft, ausſprechen und zeige dann, welche Nebengedanken in dieſen Ausſprüchen liegen, wegen welcher ſie gereinigt und integrirt werden müſſen. Zwei Stunden auf die gründliche und allſeitige Behandlung dieſes Punkts verwendet, und die Schüler haben über den Unterſchied des theoretiſchen Urtheils vom äſthetiſchen ein klares Bewußtſein; ſie haben dieſelbe Klarheit über das moraliſche Urtheil, welches das äſthetiſche zu ſeiner Vorausſetzung hat; und damit haben ſie auch begriffen, daß erſt da von einer Ethik die Rede ſein kann, wo ein Kriterium für das Urtheil über Willensverhältniſſe gegeben iſt, und ſind nun gegen den misslichen Einfluß jeder ſpinoziſtiſchen Ethik geſchützt, die nur den Willen kennt, aber kein Kriterium für die Beurtheilung der Willensacte hat, und nicht minder gegen den Einfluß jeder utilitariſchen, eudämoniſtiſchen Ethik. Auch kann der Lehrer hier gut zeigen, wie das landläufige ſogenannte Naturrecht ſeine Entſtehung eigentlich einem Misverſtändniſſe verdankt. Wollte aber ein ſog. Humaniſt meinen, nur die Lectüre der Alten gäbe für einen ſolchen Unterricht Stoff, ſo würde der Gute ſehr irren: daß auch der Litteraturunterricht des Bürger-Gymnaſiums ſolchen Unterricht möglich macht, mag eine einzige Stelle von J. J. Rouſſeau zeigen, die ganz wie die obige ciceroniſche dienen kann und die ſo anfängt: La droite raison est une véritable loi conforme à la nature etc. — Setzen wir endlich, der Lehrer wolle ſeinen Schülern hierauf, etwa nach Herbart, die urſprünglichen Willensverhältniſſe aufzeigen und erklären, mit deren Auffaſſung ſich ganz unwillkürlich und mit unmittelbarer Evidenz ein abſolutes Wohlgefallen oder Misfallen verbindet, und welche das Syſtem der ſittlichen Muſterbegriffe, der urſprünglichen ethiſchen Ideen ergeben: ſo kann ihm das erſte Buch von Cicero's de officiis wieder die wichtigſten pädagogiſchen Dienſte leiſten, indem er vor den Augen der Schüler unterſucht, in wiefern Cicero's Erklärung der von den Alten angenommenen Cardinaltugenden den

Gegenstand erschöpft, in wie fern z. B. die prudentia in die Idee des sittlich Guten — der innern Freiheit — fällt, in wie fern seine beneficentia der Idee des Wohlwollens, seine fortitudo der Idee der Vollkommenheit entspricht oder nicht u. s. w. Bei einer solchen Behandlung — und sie allein ist schulmäßiger Unterricht in der Ethik — lernen die Schüler noch etwas Andres als die Grundbegriffe der Ethik, sie lernen das Untersuchen." Die beiläufigen fast noch mehr als die der Absicht M's. unmittelbar entsprechenden hier wiedergegebenen Sätze über die Mittel und Zwecke des Schulunterrichts lassen in M. den Pädagogen großen Stils erkennen. Man könnte sagen, es sei eine einzige, freilich sehr reiche Kategorie, die M. auf diese Höhe erhebt: die Kategorie des erziehenden Unterrichts. An ihr hatte M. ein sicheres Maß für den in den Jahren seiner publicistischen Thätigkeit so lebhaften Streit über die Einrichtung und die Reform der höheren Bildungsanstalten, diese Kategorie stellte ihn weit über und außer den Streit der Humanisten und Realisten.

Für M. ist die Schule „Hülfsanstalt der Erziehung (Päd. Rev. 1847. S. 261 ff.), sie besorgt den Unterricht. Soll der Unterricht der Erziehung helfen und dem Zöglinge geben, was seine beschränkte Erfahrung und sein Umgang ihm nur ganz ungenügend geben können, so muß er den Geist vielseitig bilden, und diese Geistesbildung muß (mit was immer für Mitteln) der Gemüths-, Willens-, Charakterbildung zu Gute kommen. Zu dem Ende muß der erziehende Unterricht in zwei Reihen verlaufen, einer theoretischen, Erkenntniß gebenden, und einer praktischen, Theilnahme für die Menschen, die Menschenvereine und beider Verhältniß zu Gott erweckenden. Nach den Umständen können beide Reihen des Unterrichts ein größeres oder geringeres Quantum von Material enthalten. Die sittliche Charakterbildung bestimmt die Figur, welche der erziehende Unterricht zu zeichnen und mit Kenntnissen und Fertigkeiten zu füllen hat (a. a. O. S. 218); diese Figur kann nun das Gymnasium bei seinem acht- bis neunjährigen Cursus viel größer machen und folglich viel mehr hinein zeichnen, als es die Volksschule (zu unterscheiden von der Elementarschule) bei ihren zehn- bis vierzehnjährigen Schülern, unter viel ungünstigeren Verhältnissen, und kaum in der halben Zeit kann — das Bürgergymnasium hält die Mitte —: Die Figur selbst aber darf nicht geändert werden. — Ein Unterricht, welcher Vorstellungen und durch sie Einsicht giebt, welcher ferner die Kunst versteht, Vorstellungen planmäßig in Gefühl und Willen zu verwandeln, der sich also in den Dienst der Bildung zur Charakterstärke der Sittlichkeit stellt, dies ist

der erziehende Unterricht. Er kann variiren und variirt wirklich (S. 214). Es kommt auf die Bildſamkeit des Zöglings, auf die Zeit, die dem erziehenden Unterricht gegönnt werden kann und will, auf die Möglichkeit, mehr oder weniger Ausgaben zu tragen, auf das Vorhandenſein dieſes oder jenes Unterrichtsmittels, dieſes oder jenes Lehrers, endlich auf die Lebenslage an, in welcher ſich der Zögling wahrſcheinlich als Mann befinden wird. Ob man nun aber den Unterricht auf Leſen, Schreiben und Rechnen [auf Religion] und die „gemeinnützigen Kenntniſſe" beſchränke, wie in unſern Volksſchulen, ob man ein paar fremde neuere Sprachen und die Elemente verſchiedener Wiſſenſchaften und Künſte lehre, wie in unſern Bürgergymnaſien: ob man an den geſammten Bildungsmitteln, die überhaupt erhältlich ſind*), wie ſie Vergangenheit und Gegenwart uns darbieten, die beſten auswähle und ſich bemühe, das Geiſtesleben der Zöglinge aus den edelſten Stoffen von der edelſten Form zu erbauen, wie unſere Gymnaſien es — nicht thun, aber — thun ſollten: immer haben wir, geſetzt, die Lehrer ſind Pädagogen, erziehenden Unterricht. Allerdings geht in dem erziehenden Unterrichte der oberen Gymnaſialclaſſen, bei ſechzehn-, ſiebzehn-, achtzehnjährigen jungen Leuten eine große Veränderung gegen früher vor. „Dem Kinde konnte man ein beſtimmtes Intereſſe einpflanzen; das Intereſſe eines Jünglings kann man nur pflegen, ihm kann man nur die Welt, in welcher er lebt, erweitern oder verengern, d. h. die Kunſt eine ſchon angefangene Erziehung fortzuſetzen wird der Gartenkunſt immer ähnlicher: die Gaben dieſer Kunſt verwandeln ſich immer mehr in bloſe Darbietungen, das eigentliche Geben und Entziehen vermindert ſich." Aber nichts deſto weniger legt der Unterricht auch in den letzten Wochen des Gymnaſialcurſus den erziehenden Charakter nicht ab, und wohl den jungen Leuten, wenn ſie in der philoſophiſchen Facultät der Univerſität einen oder den andern Profeſſor irgend eines der ſogenannten philoſophiſchen Fächer finden, der den Uebergang vom erziehenden Unterricht der Schule zum Fachunterricht der Anatomie oder der Inſtitutionen ſanft vermittelt und ohne paränetiſche Salbaderei noch ein klein wenig den Schulmeiſter macht."

M. mußte hiernach ſein Unterrichtsſyſtem auf einer breiteren Baſis einrichten, als die für ausreichend erachteten, die des alten He-

*) Ich eſſe auch gern Spargel, ſagt M., aber wenn man nicht Spargel haben kann, ſind grüne Erbſen darum nicht zu verachten.

raklit *πολυμαθίη νόον οὐ διδάσκει* zur Vertheidigung der Beschränkung des Gymnasialunterrichts auf Latein, Griechisch, Geschichte und Mathematik herbeiziehen. Und er beruft sich dazu auf Herbart und Schleiermacher, als „zwei Philosophen, die fast gar nichts mit einander gemein haben, darum aber, wo sie einmal zufällig dasselbe sagen, wahrscheinlich das Richtige sagen, die aber in mehreren wesentlichen Punkten genau derselben Ansicht sind, die sich M. und zwar schon in einer Zeit, wo er beide nicht viel mehr als vom Hörensagen kannte, durch Studiren und Probiren gebildet hatte (Päd. Rev. 1847. S. 66).

Folgendes ist das Schema M's. für die Aufgabe der Erziehung:

A. Leibesbildung.

I. Die Sinne des Zöglings, namentlich Auge und Ohr, sollen ausgebildet werden, er soll sehen und hören lernen.

II. Er soll seine Sprachwerkzeuge und seine Hände gebrauchen lernen.

III. Er soll durch Leibesübungen verschiedener Art über seinen ganzen Körper, namentlich über die Bewegungsorgane, Herr werden.

B. Geistesbildung.

I. Philologische; der Zögling soll lernen, fremde Gedanken exact zu verstehen und seine eignen verständlich und sachgemäß auszudrücken.

II. Philomathische.

1. empirische: er soll lernen, selbst Erfahrungen, namentlich im Gebiete des Naturlaufs, zu machen, dieselben zu verstehen, Erkenntniß daraus zu gewinnen und sie für seine Zwecke zu benutzen:
2. historische: er soll lernen, überlieferte Erfahrungen, namentlich aus dem Gebiete des Weltlaufs, nach Gehalt und Werth zu prüfen, sie zu verstehen, Erkenntniß daraus zu gewinnen und sie für seine Zwecke zu benutzen.

III. Philosophische; er soll richtig denken und Begriffe so bearbeiten lernen, daß Erkenntniß daraus folgt.

C. Gemüthsbildung.

I. Aesthetische: der Geschmack an allem Schönen soll im Zögling ausgebildet, er soll selbst ein Schöner werden, das Schöne in und an und um sich darstellen.

II. Moralische; er soll ein Guter werden, sein Fühlen, Wollen und Handeln sich selbst und andern, dem Einzelnen wie der Gesellschaft gegenüber, soll den sittlichen Ideen entsprechen.

III. Religiöse: er soll ein Gottseliger werden.

Soll nun die Frage beantwortet werden, welche Arten des vorhandenen Unterrichtsstoffs, was aus den reinen und angewandten Wissenschaften, aus den schönen und nützlichen Künsten in die Schulen zu bringen sei, so müssen vorher (P. N. 1847, S. 42 ff.) einige andere beantwortet sein. Die erste ist folgende: Welche Arten des vorhandenen Unterrichtsstoffes und welche Partien dieser Arten bieten ein solches Wissen und Können, das vorzugsweise in Folge des physischen Mechanismus in Gefühl übergeht, und aus Gefühl entschlossener und bleibender Wille Charakter — wird? Welches Wissen und Können hat vor anderem die Kraft, neben dem sittlichen Charakter auch den intellectuellen — Festigkeit und Gewandtheit des Denkens — auszubilden? Die andere Frage ist die: Welche Arten des zu unserer Disposition stehenden Wissens und Könnens oder welche Partien dieser Arten sind für gegebene Schüler, die als Mitglieder dieser Nation, dieses Standes, dieses Berufs ꝛc. einmal leben und wirken sollen, nothwendig? Schulen sollen mit ihrem Unterricht sich der anthropologischen (physischen) Entwicklung der Schüler anschließen, und sollen mit ihm auf das künftige Geschäft der Schüler Rücksicht nehmen. Aber man soll auf jedes Individuum, so lange es erziehenden — schulmäßigen — Unterricht genießt, die sämmtlichen wesentlichen Gegenstände wirken lassen, damit es sich von jedem soviel aneignen könne, als seine Individualität nach dem Maß ihrer Bildungsfähigkeit aufzunehmen und zu verarbeiten vermag.

Mit diesen beiden Principien für die Einrichtung der Schulen erhebt sich nun M. sogleich hoch über den Staub der zeitgenössischen Kämpfe. Hat aber schon die erste Aufgabe, welche er sich in seiner journalistischen Thätigkeit gestellt hatte, den Reichthum erziehlicher Elemente in den modernen Sprachen auszulegen, seine Wirksamkeit gefährdet (sie hat z. B. die Revue von vorn herein vielfach als ein Blatt für „Realschulen" ansehen lassen), ja gemindert, da manche Philologen Mager, weil er sich zufällig auch mit französisch beschäftigt, nicht für ebenbürtig haben ansehen mögen: so hat seine Bemühung, den Streit zwischen Humanismus und Realismus dadurch zu beenden, daß er dem Gymnasium und der höheren Bürgerschule jeder ihre eigne Aufgabe darstellte, ihn zu einem Gegner der gelehrten Gymnasien gestempelt, obwohl aus jedem Wort, das er über Gymnasien je gesagt, unverkennbar hervorgeht, daß er ihnen, sofern sie in der That dem Zweck, den sie erfüllen sollen, gemäß eingerichtet sind, den

höchſten Rang unter den Schulen, welche Bildungsanſtalten ſein wollen, anweiſt. Mager wollte eben kein philologiſches Gymnaſium (für Theologen, Juriſten ꝛc.) und daneben ein Realgymnaſium (für Aerzte ꝛc.) wie Köchly, Graffunder ꝛc.; er wollte auch kein „Geſammt-Gymnaſium", wie Rothert, Steffenhagen ꝛc. Er wollte ein Gymnaſium, deſſen Unterricht vielſeitiges Intereſſe erzeugte und das eben ſowohl Uebung im empiriſchen, wie im philologiſchen, hiſtoriſchen und ſpeculativen Erkennen verſchaffte, ſein ganzes Schema, wie wir es S. 367 mitgetheilt, ausfüllte; und neben dieſem, der höchſten Erziehungsſchule, die Erziehungsſchule zweiten Ranges, das Bürgergymnaſium, welches in ſeinen Zöglingen ein modern-europäiſches Bewußtſein erzeugt, während das gelehrte Gymnaſium das Bewußtſein ſeiner Schüler zu einem Weltbewußtſein zu erweitern und zu ſteigern befliſſen iſt. Deswegen konnte er nicht zulaſſen, daß das Gymnaſium formale Bildung, die Realſchule, oder höhere Bürgerſchule reale Bildung geben ſollte; das Gymnaſium habe vielmehr alles zu leiſten, was auch die Realſchule leiſtet, nur noch etwas mehr. *)

Den Lehrplan ſeines idealen Gymnaſiums (ich ſage ideal, ſofern M. ſolches Gymnaſium wünſchte, in Deutſchland aber nicht vor-

---

*) Auf Anlaß des von der Preuß. Landes-Schulconferenz 1849 projectirten Untergymnaſiums, als einer gemeinſamen Vorſchule für das Obergymnaſium und das Realgymnaſium ſchrieb mir M.: Ich will Ihnen mein Unionsprojekt ſagen, das für mittlere und kleine Städte berechnet iſt. Für mittlere, die ein vollſtändiges Gymnaſium oder eine vollſtändige Realſchule haben, aber nicht zwei Anſtalten unterhalten können; für kleinere, die nur ca. 4 Claſſen füllen und ernähren können, dieſe aber gern ſo hätten, daß ſie Gymnaſium und Realſchule zugleich ſind. Ich kann nun mit 2 Lehrern bei einer Realſchule ein 4claſſiges Progymnaſium, und eben ſo mit 2 Lehrern bei einem Gymnaſium Sexta, Quinta, Quarta und Tertia der Realſchule machen — natürlich unter der Vorausſetzung, daß durch die Combination keine überfüllten Claſſen entſtehen, weil in dieſem Fall zwei Schulen indicirt ſind.

	VI. und V.	
Die Einen haben: 7 St. franzöſiſch und 2 St. deutſche und franzöſiſche Grammatik.	Religion, Deutſch, Rechnen, Geometrie, Erdbeſchreibung, Geſchichte, Schreiben, Zeichnen, Singen, iſt gemeinſchaftlich ca. 24 St.	Die Andern: 7 St. Latein (wenn man nicht lieber mit Griechiſch anfängt), 2 St. deutſche und lateiniſche Grammatik.
	IV. und III.	
6 St. Franzöſiſch, 6 St. Engliſch, 2 St. franzöſiſche und Engliſche Grammatik.	Ebenſo; dazu Phyſik, Chemie ꝛc. ca. 20 St.	6 St. Latein, 6 St. Griechiſch, 2 St. Grammatik.

fand), welches eine Bildung vermittelte, die darum die reichere und gründlichere iſt, weil ſie ihrem Träger nicht nur die Gegenwart, ſondern auch die Vergangenheit und den Entwicklungsgang der menſchlichen Dinge kennen lehrte, welches in der Art mit dem Menſchen-, Völker- und Staatsleben bekannt machte, daß der Zögling zuerſt die Sprache, Litteraturen und Geſchichte unſerer geiſtigen Vorfahren, der Griechen und Römer, darauf die Sprachen, Litteraturen und Geſchichte der hauptſächlichſten neuern Culturvölker, daneben natürlich auch die Natur und den Hauptſchlüſſel zu ihr, die Mathematik, kennen lernte: den Lehrplan ſolches Gymnaſiums, der Erziehungsſchule erſten Ranges, hat M. am präciſeſten in dem 1851er Programm des Realgymnaſiums in Eiſenach mitgetheilt. Er ſieht ſo aus:

Ueberſicht des Unterrichts eines Gymnaſiums ohne Adjectiv.

Fächer.	Wöchentliche Stunden im Untergymnaſium.				Obergymnaſium.				Summa.
	Cl. VI.	V.	IV.	III.	II. B.	II. A.	I. B.	I. A.	
I. Religion.	2	2	2	2	1	1	1	1	12
II. Sprachen und **Litteraturen** u. was daran hängt.									
1. Deutſch incl. Anfänge der Logik in II B., der Ethik in II A., der empir. Pſychologie in I B.	6	6	4	4	4	4	4	4	36
2. Griechiſch	7	7	6	6	5	5	5 S. 4 W.	4 S. 5 W.	45
3. Lateiniſch	—	—	7	6	5	5	4 S. 5 W.	5 S. 4 W.	32
4. Franzöſiſch	—	—	—	—	5	3	3	3	14
5. Engliſch	—	—	—	—	—	4	3	3	10
[Hebräiſch facultativ ſtatt des Engliſchen in I. B. u. A.]									
III. Hiſtorie.									
1. Geſchichte	2	2	2	3	3	3	3	3	21
2. Bürgerl. Geogr.	ſ. u.	ſ. u.							
IV. Mathem. und **Naturkunde.**									
1. Rechnen, Mathematik und mathem. Geographie	5	6	6	6	5	4	4	3	39
2. Phyſik u. Chemie.	—	—	—	3	2	2	2 S. 3 W.	2 S. 3 W.	11 (13)
3. Natürliche Erdkunde und Naturgeſchichte	5	5	3	1	2	2	3 S. 2 W.	3 S. 2 W.	24 (22)

	Cl. VI.	V.	IV.	III.	II. B.	II. A.	I. B.	I. A.	
V. Kunstfächer.									
1. Schönschreiben ..	3	2	1	—	—	—	—	—	6
2. Zeichnen	—	2	2	2	2	1	1	—	10
3. Singen.....	2	2	2	2	1	1	1	—	11
4. Turnen.									
VI. Encyklopädie u. Hodegetik. (Logik ꝛc. s. o.)	—	—	—	—	s. o.	s. o.	s. o.	3	3
Summa der wöchentlichen Stunden, excl. Turnstunden:.....	32	34	35	35	35	35	34	34	274

In dem Gymnasiallehrplan, welchen M. in den „modernen Humanitätsstudien, 2. Heft“ entwirft, läßt er übrigens den Unterricht in den fremden Sprachen mit dem Lateinischen beginnen, und bestimmt diesem von unten an gerechnet in den einzelnen Classen resp. 10, 12 (10), 6, 7, 8, 7, 7, 7, dem im Griechischen, von der dritten Classe an resp. 9, 7, 7, 7, 7, 7 wöchentliche Stunden.

Ich schreibe hier nur Magers Leben. Darum halte ich meine Zweifel zurück, ob eine Anstalt auf allen Stufen alle Arten des Erkennens gleichmäßig üben könne, selbst wenn die Lehrercollegien in der That in sich geeinigt sind, so daß sie jedem Lehrgegenstand auch für den andern Frucht abgewinnen, jeden in den Dienst des andern stellen können, und selbst wenn eine einheitliche Methode, und zwar die genetische, durch die ganze Anstalt herrscht. Kann es geschehen, so ist damit freilich eine andere Concentration des Unterrichts erreicht, als die, welche durch bloses Ausschließen von Lehrobjekten und Bildungsmitteln vollzogen werden soll.

Natürlich bedurfte M. zur Durchführung seiner Bildungsaufgabe eines extensiv ausgedehnteren Materials, als damals und noch mehr heut den höheren Schulen verstattet wird. Seine Meinung ist diese (Päd. Rev. 1847, S. 50 ff.): „Ob eine Schule Volksschule, Bürgergymnasium oder Gymnasium sei, so muß sie den orbis doctrinae durchwandern, ihre Schüler mit den wesentlichen Objecten bekannt machen und dieselben auf sie wirken lassen, und, da manches in so jungen Jahren noch nicht wirken kann, den Unterricht so einrichten, daß in den Schülern mit der Fähigkeit zugleich die Neigung entstehe, dasjenige, was erst in reiferen Jahren wirken kann, alsdann auf sich wirken zu lassen. Die verschiedene Dauer der Unterrichtszeit und manches Andre specialisirt die Aufgabe in jeder der drei Schularten. Ich begnüge mich nicht damit, daß dem Unterricht in den reinen Natur- und

Geisteswissenschaften ein Unterricht aus nur einer der abgeleiteten Wissenschaften (der Religionswissenschaft) beigefügt werde; ist auch die Beziehung des Menschen zu Gott die wichtigste von allen, so sind doch die Beziehungen, welche der Mensch zu seinem Leibe (Gesundheitswissenschaft), zur Güterwelt (Wohlstandswissenschaft) und zur Gesellschaft (Staat, Recht, Krieg ꝛc.) hat, viel zu wichtig, als daß Jemand für erzogen gelten könnte, dem man die Bekanntschaft mit denselben vorenthalten hat. Hierdurch wird der Unterrichtskreis noch ansehnlich erweitert, und da ich auch noch einiges von dem hinzufüge, was Phisophie genannt zu werden pflegt, so hätten wir nunmehr wohl den Gipfel der Thorheit erreicht.

Den Gipfel der Thorheit, wenn wir es beim Unterrichte machten, wie die Gegner des flachen Encyklopädismus. Wir machen es aber anders."

(S. 42.) „Den Stoff des Unterrichts reicht theils das Leben (die Erfahrung und der Umgang des Schülers), theils die in einem gegebenen Augenblick vorhandene Wissenschaft und schöne (Litteratur und) Kunst so wie die Religion dar: die Natur der Sache, besonders das Bedürfniß der Einheit des Unterrichts bringt es dann mit sich, daß der durch Erfahrung und Umgang dargebotene Stoff als Zuthat desjenigen benutzt wird, den die Wissenschaften, die schöne Litteratur und Kunst und die Religion darbieten. Insofern aber die Theorie und Geschichte der schönen Litteratur und Kunst und die Religionslehre und Religionsgeschichte wieder Wissenschaften sind, alle Wissenschaften aber mehr oder weniger eine künstlerische Seite haben, läßt sich der ganze Unterricht den Begriffen des Wissens und des Könnens unterordnen, wobei dann Ein Unterrichtsstoff (z. B. Geschichte, Naturgeschichte) mehr ein Wissen, ein anderer (z. B. Sprachen, Mathematik, Chemie) mehr ein Können, ein dritter beides gleichmäßig vereinigt giebt.

Bei der Beantwortung der Frage, welche Arten des vorhandenen Unterrichtsstoffes, was aus den reinen und angewandten Wissenschaften, aus den schönen und nützlichen Künsten in die Schulen zu bringen sei, machen die Pädagogen den Fehler, nicht vom Zöglinge und dessen absoluten und relativen Bedürfnissen auszugehen, sondern sie dichten sich einen Götzen, den sie Bildung, auch wohl allgemeine Bildung nennen; diesem Götzen dichten sie als Gliedmaßen — oder wie man sich den Unsinn vorstellt — die Philosophie, Philologie, Geschichte, Kunst, Litteratur ꝛc. an, und nun suchen sie den Zögling diesem Götzen und nebenbei ihrer eigenen werthen Person möglichst ähnlich zu machen."

„Die Didaktik, die im Besitz der genetischen Methode ist, verfährt anders. Nachdem sie die absoluten und die relativen Bildungsbedürfnisse des Zöglings erforscht hat, sieht sie sich nach den Mitteln zur Befriedigung derselben um, welche die Wissenschaften und die Künste darbieten. Indem ihr aber Alles, was diese darbieten, eben ein Mittel für den Zögling, nicht aber der Zögling ein Mittel für die Realisation eines Undings ist, sieht sie den Zögling für einen Menschen an, der genährt und gekräftigt und geübt sein will, und soviel zum Zweck dieses Nährens und Kräftigens und Uebens aus den Wissenschaften und den Künsten consumirt werden kann, soviel entnimmt sie denselben, und was nicht nützlich verwendet werden könnte . . ., das läßt sie ruhig liegen, und hält sich fern von dem Gedanken, was einmal in Wissenschaft und Kunst vorhanden sei, das müsse der Zögling auch genießen. Wenn diese unsere Didaktik sich der üblichen Namen der Wissenschaften bedient, vielleicht gar der umfassendsten Namen, wie Geschichte, Philologie, Philosophie ꝛc., so hat das nicht den gewöhnlichen aber thörichten Sinn, als sollte das, was unter diesen Namen befaßt wird, in Bausch und Bogen, wenigstens möglichst viel davon gelehrt werden, sondern es bedeutet ganz einfach, daß wir aus den mannigfachen Erkenntniß- und Kunstkreisen, denen die Encyklopädie diesen oder jenen Namen giebt, Einiges in den Unterricht ziehen, nämlich das, was uns die absoluten und die relativen Bildungsbedürfnisse des Zöglings befriedigen zu können scheint. Nicht Einiges in dem Sinne, daß von Allem ein klein wenig gelehrt werde, ein wenig Naturgeschichte, ein wenig Geographie ꝛc.; sondern so, daß dasjenige, was aus den verschiedenen Wissenschaften und Kunstkreisen in den erziehenden Unterricht aufgenommen wird, die Elemente, die fruchtbaren Samen enthalten, aus denen, wenn man sie einmal dem Erdreich des Geistes anvertraut hat, möglichst viel wächst".

Die so verstandenen Elemente der Wissenschaften sind die Schulwissenschaften; die Methode, welche sie erfordern, ist die genetische.

Mager hat nun nach diesem Princip des erziehenden Unterrichts mehrere Schulwissenschaften methodisch bearbeitet. Ich erinnre an sein Hauptwerk über die genetische Methode, in welchem außer der genetischen Methode des Unterrichts in fremden Sprachen und Litteraturen auch die Grundzüge derselben für Geschichte, Psychologie, Ethik ꝛc. angezeigt sind, an seine Abhandlungen in der Revue über den schulmäßigen Unterricht in den Naturwissenschaften (1844 und 1847), in der Erdkunde (1846), an sein deutsches Sprachbuch. Ich will aber hier nicht auf das Detail eingehen, so wenig wie ich im Einzelnen es verfolgen will, wie M. seine allgemeinen Gedanken an den drei ein-

zelnen Gattungen der erziehenden Schulen realisirt. Ich halte es für zufällig, ja M's. Wirksamkeit beeinträchtigend, daß er auf dem Gebiet der höhern Bürgerschule gerade vornehmlich schöpferisch, auf dem des Gymnasiums mehr kritisch gewesen ist, und das auch in der Antikritik gegen Köchly, Rothert und die andern Reformers. Die obigen Erinnerungen werden mehr als die concreten Einzelheiten, da sie ja auf diesen beruhen, und nicht hohle Abstractionen sind, in M. den Pädagogen ersten Ranges erkennen lassen, für den es ein Zufall war, daß er gerade in Eisenach und gerade an einer höhern Bürgerschule Director gewesen ist.

M. übernahm das Directorat des „Realgymnasiums" in Eisenach — so mußte er die Anstalt sehr wider seinen Willen officiell nennen — zu Ostern 1848. Die Bedingungen für sich selbst, unter welchen er das von dem Stadtrath von Eisenach ihm angebotene Amt annahm, waren: 1) das Bürgerrecht der Stadt, damit er als Diener der Stadt nicht ein Fremder, sondern ein Genosse der Bürger sei; 2) ein votum informativum bei Anstellung neuer Lehrer und überhaupt bei allem, was die Schule betreffe; 3) das Recht, denjenigen Sitzungen des Stadtraths beizuwohnen, in welchen über die Angelegenheiten der betreffenden Schule und ihrer Lehrer verhandelt werde, und überhaupt über Schulangelegenheiten mündlichen Vortrag zu halten. Mit der Liebe und dem Feuer eines Jünglings gab er sich dem Amt hin. Bereitwilliges Entgegenkommen der Behörden wie der Collegen erleichterte es ihm.

Ich lasse hier den Lehrplan der Anstalt aus 1852, den letzten, nach dem M. die Anstalt geleitet hat, folgen.

Fächer.	Wöchentliche Stunden in den Classen VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	Summa.
I. Religion	2	2	2	2	1	1	10
II. Sprachen u. Litteraturen u. was daran hängt.							
1. Deutsch	6	6	5	5	4	3	29
2. Französisch	6	6	5	5	4	3	29
3. Englisch	—	—	5	5	4	3	17
4. Lateinisch (facultativ) ..... (4 Jahrescurse in II. u. I. à 4 Stunden.)	—	—	—	—			

Fächer.	Wöchentliche Stunden in den Classen VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	Summa.
III. Historie.							
1. Geschichte	2	2	3	3	3	3	16
2. Bürgerl. Geographie	s. u.	s. u.					
IV. Mathem. u. Naturkunde.							
1.							
a.							
α. Bürgerl. Rechn.	5	4 (3)	2	2	2	—	15 (14)
β. Dopp. Buchhalt.	—	—	—	—		—	
b.							
α. Buchstabenrechn. u. Algebra, und Geometrie ...	—	2 (3) Geom.	4	4	5	7	22 (23)
β. Analysis u. analytische Geom.	—	—	—	—			
c.							
α. Darst. Geom.	—	—	—	—			
β. Feldmessen (i. Somm.) u. mathem. Geographie (i. Winter)	—	—	—	—	—		
2.							
a. Physik	—	—	2	1	2	3	8
b. Chemie	—	—	—	2	3	4	9
3.							
a. Natürl. Erdkunde.							
α. Mathem. Geographie	—	—	—	—	—	s. o.	-
β. Topische und physik. Geogr. incl. Geognosie und Pflanzengeographie...	2S. 3W.	2S 3W.	—S. 2W.	—S. 2W.	3	3	20
b. Naturgeschichte..	3S. 2W.	3S. 2W.	2S.—W.	2S.—W.			
V. Kunstfächer.							
1. Schönschreiben ...	3	2	—	—	—	—	5
2. Zeichnen und Modelliren	—	2	2	2	(2	3)	11
3. Singen	2	2	(2	1	1	1)	9
4. Turnen.							

Fächer.	Wöchentliche Stunden in den Classen VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	Summa.
VII. Besondere Stunden des Directors.							
1. Analytischer Unterricht, Repetiren, Examiniren	1	1	1	1			6
2. Denkende Zusammenfassung des Gelernten u. Wegweisung aus der Schule ins Leben	—	—	—		1	1	
Summa der wöchentlichen Stunden excl. Turn- und Lateinstunden ...	31	34	35	35	35	35	206

Mit diesem Lehrplan hat M. im Wesentlichen seine in der Revue (1845) und in der „Deutschen Bürgerschule" dargelegten Absichten und Ansichten verwirklicht. Wir möchten den Freunden M's. empfehlen, von dem 1851er Programm Kenntniß zu nehmen, in welchem er nicht nur die Lehrziele seiner Anstalt und was mit ihrem Unterricht bezweckt wird genau angiebt, sondern besonders auch darlegt, wie unter den bestehenden Verhältnissen das Bürgergymnasium das Lateinische als Nebengegenstand zu betreiben habe. Diese Andeutung genügt um erkennen zu lassen, wie M. sich zu accommodiren verstand, wenn die Wirklichkeit der reinen Darstellung seiner Ideale widerstand. Der Lehrplan zeigt aber auch besonders, wie M. es verstand, der „Realschule" das Wahre des Humanismus anzueignen.

„Der schulmäßige Unterricht muß die künftige Berufsgattung des Schülers im Auge haben; das Dasein der Bürgergymnasien beruht auf der Anerkennung dieses, freilich von theoretisirenden Humanisten geleugneten Satzes. Die Praxis der Humanisten erkennt ihn nicht weniger an. Wie die Dinge dermalen stehn, hat man auch bei den gelehrten Schulen weniger den falschen Idealismus zu bekämpfen, als die falsche Berücksichtigung der Anforderungen, die später das Leben an die Schüler machen wird (P. R. 1845, S. 3) ... „Ich habe die Realisten bekämpft, weil eine sog. Realschule, die in der That das sein wollte, was der Name besagt, keine Anstalt für edlere Bildung mehr sein würde. Ich habe (Moderne Humanitätsstudien, 2. Heft) die Nothwendigkeit des Sprach- und Litteraturunterrichts für gelehrte, Bürger- und Volksschulen ganz im Allgemeinen, gleichviel ob

man nur neuere Sprachen oder alte und neue lernt, dadurch darzuthun versucht, daß ich die edukatorischen Elemente im Sprach- und Litteraturunterricht, also die pädagogische Bedeutung desselben aufgewiesen habe. Ich habe, im Gegensatz zu den ethischen, den sprachlich-litterarischen und den anthropologisch-historischen Fächern, auch die natürlichen, die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer, analysirt (Päd. Rev. Bd. 8, S. 193 ff.); ich habe den sog. Humanisten gegenüber stets den hohen Werth und die Nothwendigkeit des Unterrichts in diesen Fächern für gelehrte, Bürger- und Volksschulen behauptet; ich habe aber auch behauptet — und kein Naturforscher von Rang und Namen wird mir widersprechen —, daß die mathematisch-naturkundlichen Fächer an educatorischen Elementen ärmer sind, als die ethischen Fächer, und darum keine Bildungs-Anstalt auf sie gegründet werden könne, vielmehr in der Volks-, Bürger- und gelehrten Schule den ethischen Fächern ein Uebergewicht eingeräumt werden müsse. Da im Bürgergymnasium die alten Sprachen und Litteraturen ausfallen, so daß nur Deutsch, Französisch und Englisch bleibt; da ferner die Sprachen für den erziehenden Unterricht schon darum wichtiger sind, als die Geschichte, weil sie nicht nur ein Wissen, sondern auch ein Können geben: so habe ich folgerecht verlangt, daß das Bürgergymnasium dem Unterricht in der deutschen, französischen und englischen Sprache und Litteratur, so wie dem sich an denselben lehnenden, auf denselben stützenden, aus demselben seine beste Kraft ziehenden anthropologisch-historischen Unterricht ein Uebergewicht einräume" . . . „Wenn Pädagogik, Politik und die übrigen praktischen Wissenschaften der ethischen Seite, so wie die Ethik selber, gleich der Mathematik auf Ein Princip und einige dürftige Axiome gegründet werden könnten, dann hätten wir es alle bequemer; so ist es aber nicht: wer richtig leben, naturgemäß erziehen und unterrichten, recht- und zweckmäßig regieren will, der hüte sich, einer Ethik, einer Pädagogik, einer Politik zu folgen, die nur Ein Princip hat. Die Dinge richten sich nicht nach unsern Systemen, unsre Systeme müssen sich nach den Dingen richten. Mir wird schon ganz übel zu Muthe, wenn ich Jemanden von dem Princip, dem Mittelpunkt reden höre, den eine Schule haben müsse. Eine Taschenuhr ist ein bloser Mechanismus und mag mit Einem Princip begriffen werden; beim Organismus, z. B. beim menschlichen Leibe, muß man schon mehrre Principien sich gefallen lassen; um wie viel mehr wird dies im Geistigen der Fall sein! Wenn man nur die einzige Reflexion machen wollte, daß eine Bildungsanstalt, weil der Mensch selbst ein Doppelwesen ist, immer zwei Gegenstände haben muß, einen

ethiſchen und einen natürlichen, ſo wie, daß das Verhältniß des einen zu dem andern in ſechs Jahren wohl mehr als einmal ſich zu ändern haben könne! Welch eine Quackſalberei liegt nicht darin, für alles dieſes nur ein Recept zu haben, heiße es nun Latein oder Deutſch, oder Mathematik und Naturwiſſenſchaften!" (P. Rev. 1845, S. 439 ff.)

M. hatte in Eiſenach außer dem Realgymnaſium anfänglich auch die erſte Bürgerſchule zu dirigiren, eine dritte Schule zu inſpiciren. Außerdem wurde er vom Miniſterium für Schulangelegenheiten zu Rathe gezogen. Ueber die Art, wie von dem Berichterſtatter in der Rev. 1849 über den Weimarſchen Schulgeſetzentwurf M's. gedacht worden war, ſprach er ſich ſehr unzufrieden zu mir aus. „Ich ſehe es jedesmal für eine Frohne an, wenn ich von unſerm Miniſter über dies und jenes um meine Meinung erſucht werde. Wenn ich mitregieren wollte, ſo wäre ich längſt in Wien". Als er dann doch eingriff, war er gezwungen. „Die mir anvertraute Schule", ſchreibt mir M. 1850 „hatte, als ich ſie übernahm, drei Claſſen und lauter proviſoriſche Lehrer. Ich machte eine vierte. Die Stadt konnte aber die fünfte und ſechste nicht bezahlen, konnte die Lehrer nicht feſt anſtellen: Summa, wenn die Schule beſtehen ſollte, ſo mußte ſie Staatsanſtalt werden. Ich mußte nolens volens in den ſauren Apfel beißen. Da unſer Großherzogthum in Wahrheit kein Staat iſt, ſo ließ ſich mit ein bischen gutem Willen über den Scrupel hinauskommen. Ich machte alſo dahin zielende Vorſchläge. Ich ſchlug, damit die Sache wenig koſte, Verwandlung eines der beiden Gymnaſien (Weimar und Eiſenach) in ein Bürgergymnaſium vor, jedoch ſo, daß die eine Anſtalt zugleich 4 Realclaſſen (VI.—III.), die andere zugleich ein Progymnaſium (VI.—III.) haben ſollte, jedoch nicht in der Weiſe des Berliner Plans. Das Miniſterium lehnte dieſen Plan ab *) und ſchickte mir einen andern, nach welchem das Bürgergymnaſium zugleich Vorſeminar werden ſollte. Ich zeigte die Unausführbarkeit des Plans, und um dem Vorwurf zu begegnen, als wolle und könne ich blos negiren, fügte ich kurz bei, wie das Schulregiment die Sache angreifen könne. Ich ſchlug vor:

Verwandlung der Seminare in wirkliche Berufsſchulen,

Einrichtung von drei Secundarſchulen, die a) als Vorſeminar für die künftigen Schulmeiſter, b) als Realſchulen in klei-

*) Das Miniſterium hat Recht gehabt. In Eiſenach beſteht das Gymnaſium neben dem Realgymnaſium, in Weimar iſt vor Kurzem eine vollſtändige höhere Bürgerſchule neben dem Gymnaſium gegründet. L.

neren Dimensionen für den mittleren Bürgerstand der Städte Weimar, Eisenach, Neustadt dienen sollten;

Uebernahme und Ausbauung des Bürgergymnasiums durch den Staat.

Diesen Plan nahm das Ministerium an. Es gab mir Vollmacht, mit den drei Stadträthen zu verhandeln und Verträge abzuschließen, das Seminar und die Bürgerschule zu Weimar zu inspiciren, die Vorschläge der Regierung an den eben versammelten Landtag aufzusetzen. Es gelang mir, nicht nur vom Stadtrath in Eisenach eine Rente von 600 Thalern oder ein Capital von 15,000 Thalern zu bekommen, sondern auch den Stadtrath zu Weimar zur Bewilligung von 15,000 Thalern zur Erbauung eines neuen Hauses für Seminar, Secundarschule und Seminarfreischule, so wie zu einem jährlichen Beitrage von resp. 4—500 Thalern für die Secundarschule zu bewegen (nach Neustadt ging ich nun gar nicht erst hin), und ebenso für alles Verlangte die Majorität des Landtags zu gewinnen".

Die Secundarschule in Eisenach befriedigt gegenwärtig nicht mehr allgemein. Sie ist die oberste Classe einer gewöhnlichen guten Bürgerschule, soll aber neben dieser ein selbständiges Leben für künftige Seminaristen und solche Schüler führen, welche sich zum Eintritt ins Handwerk etwas mehr ausbilden wollen als die übrigen, und soll beiden Schülergattungen besondere Kenntnisse und Uebungen neben den für Alle nöthigen mitgeben. Es findet sich nun jetzt ein Widerspruch darin, daß die Anstalt der Schluß eines guten Schulorganismus und dabei noch mehr und doch nichts Selbständiges sein soll. Mager hatte bei ihrer Einrichtung eine Art Mittelschule im Sinn, schloß aber den Unterricht in einer neueren Sprache an ihr aus. Wir können dies nicht für einen wesentlichen Mangel halten. Wir kennen Bürgerschulen, Secundarschulen, die ohne Unterricht in fremden Sprachen gute Dienste thun. Es mögen also Localverhältnisse da sein, welche schädlich einwirken. Ich traue mir weder zu das was Mager mit der Anstalt gewollt, zu rechtfertigen, noch zu verurtheilen. Ich stehe den Verhältnissen zu fremd und fern. Schulen entwickeln sich übrigens. Magers Bürgergymnasium hat selbst unter der neuen Leitung des Director Dr. Köpp wesentliche Umgestaltungen erfahren müssen. Bei aller Hochachtung vor Mager und der vollsten Anerkennung von dessen Verdiensten um das dortige Realgymnasium und das ganze deutsche Schulwesen hat Herr Dr. Köpp, wie die späteren Programme ausweisen, den mathematischen, naturwissenschaftlichen und geographischen Unterricht doch wesentlich umgestalten müssen. Schulorganisationen

sind bedingt auch durch das Personal, und die höhere Bürgerschule kann nirgend nach einer festen Norm und Regel eingerichtet werden.

An der eignen Anstalt M's. wurden im Laufe des Jahres 1851 einige Angelegenheiten, welche zwar ihn nicht persönlich, aber die Anstalt wesentlich betrafen, nicht ganz nach M's. Sinne behandelt. „Da ich die Stelle übernommen hatte, um einen Gedanken zu realisiren, so war ich von dem Augenblick an mit der Sache fertig. Ich ärgerte mich zuerst blos, aber die sittlichen Bande, die sich zwischen einem Lehrer und einer Anstalt und besonders den Schülern bilden, machten sich, als ich ans Abreißen dachte, bald fühlbar: ich hatte Kummer und wurde plötzlich so krank, daß das projectirte Abgehen aus Verdruß nun in der That ein Abgehen aus Kränklichkeit geworden ist. Ich erbat Ende October (1851) meine Entlassung und dieselbe ist mir in Gnaden bewilligt, so daß ich in wenigen Tagen wieder ein Freiherr sein werde. Freilich ein sehr kranker Mann, dem zunächst Moxen gesetzt werden sollen. Wenn ich alles erwäge, so ist der Verdruß, den ich gehabt, ein Glück für mich. Ich habe seit 4 Jahren nie Zeit und Ruhe gehabt eine ordentliche Cur zu machen. Wäre alles bei der Schule nach meinem Wunsch gegangen, so wäre mir ein Abgehen moralisch unmöglich gewesen und ich hätte mich in kurzer Zeit ganz aufgerieben. Ich gab zuletzt nur 6 Stunden, wenn ich aber Morgens von 8 bis 9 die Stunde gegeben hatte (obenein gar nicht anstrengend, in meinem Arbeitszimmer, nur vier Schüler und dazu gute), so war ich bis Mittag erschöpft. Meine Lähmung hat sich so verschlimmert, daß ich kaum in der ebnen Stube einen Fuß vor den andern setzen kann. Das Ministerium hat mir die Hoffnung ausgesprochen, ich werde, wenn sich meine Gesundheit bessern sollte, mit der Zeit wieder in Dienst treten. (Man hätte mich gern als Schulrath im Ministerium benutzt, wie ich denn wirklich seit drei Jahren einen großen Theil der Arbeit eines solchen gethan habe, ich denke aber natürlich nicht daran und will die Arbeitskraft, über die ich noch verfügen kann, die nächsten Jahre meinen Büchern widmen)". In dem Entlassungs-Decret heißt es: „Wir Carl Friedrich ꝛc. Nachdem wir den Director Unsres Realgymnasiums in Eisenach, Educationsrath Professor Dr. Mager in Folge der durch körperliche Leiden herbeigeführten Dienstunfähigkeit desselben und in gnädigster Anerkennung der im Interesse der gedachten Anstalt von ihm geleisteten vorzüglichen Dienste ꝛc. in den erbetenen Ruhestand zu versetzen Uns bewogen gefunden haben, so ist demselben ꝛc. Weimar, 10. März 1852".

Dieselbe Anerkennung, welche M. von seinen Vorgesetzten zu

Theil wurde, fand er auch bei seinen Collegen. Seine Schüler hingen an ihm in gleichem Maße, wie er sich voll Wohlwollen und Freundlichkeit, stets ruhig, heiter und froh, zärtlich und theilnehmend, ja väterlich, ihnen hingab. Man lese nur die Worte, mit denen er z. B. im 1851er Programm das Gedächtniß eines früh verstorbenen hoffnungsvollen Schülers feiert.

Allerdings war Mager's Auftreten schroff, wo es auf das Niederkämpfen unberechtigten und vorzüglich dünkelvollen Widerstandes ankam, und da er sich auch wohl ins Uebermaß hinreißen ließ und dann Worte und Aeußerungen gebrauchte, die in einer kleinen Stadt nicht bald verhallen, so schadete er dadurch oft selbst seiner Wirksamkeit. Doch hat er, trotzdem daß in einem kleinen Staat persönliche Einflüsse und Beziehungen gar oft mögen dem Wünschenswerthen sich entgegenstemmen, durchgesetzt, daß die unmittelbare Aufsicht über die Schulen und die Leitung des ganzen Schulwesens aus den Händen des Consistoriums in die eines Schulraths als Referenten im Staatsministerium übergegangen ist. Und dies werden die Schulen des Großherzogthums Mager stets zu danken haben.

M's. Hoffnung, wieder arbeitskräftiger zu werden, sollte nicht erfüllt werden. Er ging 1854 von Eisenach nach Dresden, wo er sich von den Flußbädern Hülfe versprach, aber Monate lang konnte er nicht die Kraft gewinnen, auch nur an seinen Lehrbüchern wesentlich zu ändern. Zu Zeiten mußte er täglich 22 Stunden im Bett zubringen, wo er von Schmerzen weniger fühlte. Ein Wechsel der Wohnung half etwas, so daß er eine Arbeit über die Conjugation der Französischen Verben beendigen konnte, „welche dem Phantom des „Unregelmäßigen" und nicht minder dem von den Nachahmern Grimm's aufgebrachten Phantome der „starken Verba" ein Ende machen sollte. Dann kamen wieder lange Unterbrechungen; der letzte Brief Mager's an mich ist in mehreren Absätzen, mit Intervallen von Monaten, geschrieben. Er schließt ihn: „Ich habe alle Tage weiter schreiben wollen, bin aber immer zu matt gewesen. Die Homöopathie hilft auch nicht. Ich habe schlechterdings gar nichts thun können und spiele seit ein Paar Monaten täglich mehrere Stunden mit einem Hündchen. Es ist betrübt, wenn man nicht arbeiten kann und so gern arbeiten möchte". An seinem französischen Sprachbuch vornehmlich hat er indes noch bis zuletzt gebessert, eben so an dem deutschen Lesebuch. Der dritte Theil des letztern ist übrigens wohl in der Wahl der Stücke und in dem Reichthum seines Inhalts das treuste Widerspiel seines reichen Geistes und seines edlen, wahren Charakters.

Seines Charakters! Denn der große Theoretiker der Pädagogik hat an sich auch erreicht, was er als den Endzweck der Erziehung setzt: Bildung eines Charakters! „Das Gemüth soll nicht amorph bleiben, sondern zu einer festen Gestalt krystallisiren; der Mensch soll es zu einem entschiedenen und beharrlichen, zu einem systematischen und consequenten Wollen und Nichtwollen bringen; der Wille soll nicht durch Egoismus und Calcul, sondern durch praktische Vernunft bestimmt werden, er soll dem Schönen, Guten und Heiligen zugewandt sein".

M's. Sehnsucht ging immer nach dem Rhein. Von Dresden aus ging er 1856 nach Wiesbaden. Seine Stimmung blieb heiter. Selten klagte er über sein körperliches Leiden. Jede mögliche Erleichterung vergönnten und verschafften ihm gute äußere Verhältnisse und die Treue seiner Gattin, die sich seiner Pflege mit ununterbrochener Freudigkeit widmete. Seine Dankbarkeit und seine Liebe entschädigten sie reichlich. Bei ihrer Beider innigen Lebensgemeinschaft und bei dem Reichthum seines Geistes und Herzens vermißte sie nicht nur nichts, sondern dünkte sich wohl glücklicher als viele andre Frauen. So trug Mager also wohl schwere Leiden; er war Jahre lang auf den Rollstuhl gebannt, er konnte seine Studien und Arbeiten nicht vollenden; aber er war doch nicht unglücklich und er verzagte nicht.

M. war groß, kräftig gebaut, und sah blühend und frisch aus, wenigstens noch als ich ihn 1850 zuletzt sah. Auch in einem Porträt von ihm aus der Zeit in Wiesbaden finde ich sein Aussehen nicht wesentlich verändert. Das sonst so strahlende Auge nur ist müder geworden. Man konnte es nicht fassen, wenn man ihn sitzen sah, daß er nicht Herr seiner Glieder sein könne. Sein Tod erfolgte am 10. Juni 1858 nach einem kurzen Krankenlager von sechs Tagen. Die Lähmung ging vom Rückenmark auf das Gehirn. Seine letzten Augenblicke waren ruhig und sanft; er verschied, sein mildes, freundliches Auge auf seine Gattin gerichtet.

M. wurde am 13. Juni bestattet. Seinem Sarge folgten alle öffentlichen Schulen Wiesbadens und die meisten Behörden. Die Grabrede hielt der Kirchenrath Dietz, der M. zwar nicht persönlich gekannt hatte, aber sein Wirken wohl zu würdigen wußte. Ich kann dem, was ich hier aus M's. Leben und Schriften mitgetheilt, keinen beruhigenderen Abschluß geben, und keinen, der mehr uns über die tiefe Trauer erhöbe, in welche uns der Blick auf M's. letzte Jahre und Leiden versenkt, als wenn ich von den Worten, welche der würdige fromme Geistliche an seiner Gruft sprach, folgende hier wiedergebe:

Der Gerechten Pfad glänzet wie Licht und ihr Gedächtniß bleibt ein Segen!

Dieser goldne Spruch aus dem Munde des königlichen Weisen in Israel (Spr. Salom. 4, 18. 10, 7) drängt sich mir unwillkürlich auf die Lippen, indem ich an dieses Grab trete und ein kurzes Wort zum Andenken des Mannes reden soll, dessen irdische Hülle wir eben zur letzten Ruhestätte geleitet haben. Denn kürzer und treffender als mit jenem Ausspruche Salomonis kann ich kaum andeuten, was der Vollendete in seinem Leben gewesen, welchen Weg er gegangen ist und welches Gedächtniß er hinterläßt. Zwar ist der Verstorbene nur ein Gast in unserer Mitte gewesen, hoffend, daß die Heilquellen unserer Stadt ihm das Bethesda der Genesung von einem Leiden werden würden, das schon längere Zeit an dem Marke seines Lebens zehrte; zwar war es in den zwei Jahren, die er unter uns weilte, nur Wenigen vergönnt, dem Lebenden persönlich nahe zu treten; aber es gilt hier, wenn auch in anderem Sinne, das apostolische Wort: er war ein Unbekannter und doch bekannt, ein Gast und doch kein Fremdling. Er gehörte nehmlich zu den Männern, deren Pfad weithin im Lichte glänzt, deren Namen auch außerhalb der engen Grenzen ihrer Heimath einen guten Klang haben und deren Verdienste überall Anerkennung finden, wohin ihre segensvolle Wirksamkeit, wenn auch nur in mittelbarer Weise, reicht. Und obgleich das gerade des Heimgegangenen eigne Art war, nicht eitlem Ruhme nachzujagen, so konnten doch so viele vortreffliche Eigenschaften, als ihn zierten, nicht unbeachtet bleiben. Und so ist es denn nicht blos mein Zeugniß, sondern das Zeugniß aller Derer, die auch nur in entfernter Beziehung zu ihm gestanden haben, daß er ein Mann gewesen sei unsrer vollsten Hochschätzung werth. Ein Mann sittlich, ernst und streng in seinen Grundsätzen und gegen sich selbst; mild und schonend in seinem Urtheile über Andere, lauter und wahr in seiner Gesinnung, stets das Gute wollend und dem Besten nachstrebend, gleich sehr ausgestattet mit hohen Gaben des Verstandes wie des Herzens, — so geeigenschaftet würde er in jeder Stellung und in jedem Berufe Ausgezeichnetes geleistet haben, wie viel mehr in einem Wirkungskreise, den er mit vorwiegender Neigung und besonderer Befähigung zur Aufgabe seines Lebens gemacht hatte. Was Mager auf dem Gebiete der Wissenschaft, zumal der Erziehungskunde, was er als Lehrer und Bildner der Jugend geleistet hat, ist bekannt, davon kann ich schweigen. Der ehrenvolle Wetteifer aber, mit dem die verschiedensten Staaten und Städte seine Kraft für ihren Dienst zu gewinnen suchten, ist ein rühmlicher Beweis, daß das Licht,

in welchem der Pfad seiner gelehrten Laufbahn glänzte, nicht das Licht eines erborgten oder erkauften Ruhmes, sondern das eines wohl erworbenen Verdienstes und der aufrichtigen Werthschätzung Seitens aller Derer war, welche die Fähigkeit und den Willen haben, das Wesen von dem Scheine und innere Gediegenheit von äußerer sich selbst aufblasender Eitelkeit zu unterscheiden. Und irre ich nicht, so ist es eben diese Hochachtung vor seinen Verdiensten, welche hier so viele Männer, die wohl geschickt sind, in Dingen der Wissenschaft und Schule ein richtiges Urtheil zu fällen, um dieses Grab versammelt, und die auch Euch, meine jugendlichen Freunde gelehrt hat, durch die letzte Ehre, die ihr diesem Todten erwiesen habt, Euch selbst und den Geist, der in der Schule herrscht, zu ehren. Doch es ist noch ein Anderes, was den Pfad des Vollendeten im Lichte glänzen läßt und macht, daß sein Gedächtniß in Segen bleibt. Das ist die Art und Weise, wie er überhaupt seinen 48jährigen Lebensweg gegangen ist, und wie er insbesondere im kleinen und stillen Kreise seines Hauses und seiner Familie gewaltet hat. Das Leben Magers war ein vielbewegtes, ein rechtes Wanderleben, das ihn schon früh von den heimathlichen Ufern des Rheines bald hierher, bald dorthin, bis zu den Füßen der Alpen, bis in die freundlichen Thäler Thüringens und endlich hierher geführet hat, wo er seinen Pilgerstab niederlegen mußte; aber sein Leben war auch in der Art ein vielbewegtes, daß es den mannichfaltigsten Wechsel von frohen und traurigen, süßen und bittern Erfahrungen in sich schloß; allein das macht den Verehrungswürdigen zwiefach verehrungswerth, daß er sich in allen Lagen möglichst gleich blieb; daß nichts im Stande war, ihn von dem einmal eingeschlagenen Wege, sofern er ihn für einen richtigen erkannt hatte, abzubringen, sei's zur Rechten, sei's zur Linken; daß keine äußere Einwirkung irgend welcher Art die Ruhe seines Gemüths, die Heiterkeit seines Sinnes zu trüben vermochte. Nur Eins pflegte er zu beklagen, daß ihn sein leidender körperlicher Zustand und die sichtbare Abnahme seiner geistigen Kräfte genöthigt, sein Tagewerk aus der Hand zu legen, ehe noch der eigentliche Abend seines Lebens gekommen war. Allein auch da, wo sein Pfad am dunkelsten war, hat es demselben nicht an Licht gefehlt: nicht an dem hellen und warmen Sonnenscheine häuslichen Glückes in der Liebe einer Gattin, die seine Seele so ganz verstand und die redlich und treu mit ihm Freud und Leid getheilt hat, nicht an dem milden Strahle, mit dem das Licht der Wissenschaft und Kunst die Wege ihrer Jünger zu verschönern pflegt: nicht — und das ist das Höchste, und das hat der Verstorbene

ſelbſt ſtets dankbar anerkannt, — nicht an dem wunderbaren Gnadenlichte göttlicher Treue und Erbarmung, das es ihm allein möglich machte, auch in den widerwärtigſten Begebniſſen und ſchwierigſten Verwicklungen das Walten einer Liebe und Weisheit zu ſehen, deren Wege zwar oft genug wunderbar ſind, die aber der Herr ſtets herrlich hinausführt. Dieſes Gnadenlicht hat der Herr ihm leuchten laſſen auch in den letzten ſchweren Stunden, von ihm erhellt, hat, als das leibliche Auge brach, das innere Auge den Himmel offen geſehen und die Herrlichkeit geſchaut, die auch ſein Lohn ſein ſollte, ſo hat er den letzten Kampf im Siege beſtanden. Dieſes Gnadenlicht — deſſen ſind wir gewiß — leuchtet ihm auch nun dort oben, dort, wo wir verklärt werden ſollen von einer Klarheit zur andern, wo das Stückwerk unſeres Wiſſens aufhört und das Vollkommene beginnt, und im Glanze dieſes Lichtes wird ihm ſo Manches, was ihm von den göttlichen Geheimniſſen verborgen geblieben war, nun offenbar werden, manches Räthſel, das ihm dunkel ſchien gelöſt, und von dieſem Gnadenlichte durchleuchtet wird ſeine Seele nun auch den Frieden gefunden haben, der über alle Vernunft iſt. —

Herr, Herr, wir bitten, laß dieſes dein Licht über deinem Knechte leuchten immer und ewiglich! Ach ſiehe nicht an ſeine Mängel und Schwächen, ſeine Sünden und Uebertretungen, ſiehe aber an nach deiner unendlichen Barmherzigkeit ſeinen Glauben, ſeine Liebe, ſeine Treue, ſeine Geduld, ſeine Arbeit und all ſein Werk in deinem Namen gethan und gieb ihm den Lohn der Gerechten!

Laß das Gedächtniß des Heimgegangenen in Segen bleiben bei denen, unter denen er ſeine Arbeit gethan hat, und die die Frucht ſeines Fleißes erndten.

Uns aber o Herr, lehre auch an dieſem Grabe bedenken, daß alle unſre Tage in deiner Hand ſtehen, damit wir wirken ſo lange es Tag iſt, ehe die Nacht kommt, da Niemand mehr wirken kann. Dazu hilf durch deine Kraft, dazu ſtehe uns bei nach deiner Barmherzigkeit und Treue. Amen.

Mager's Schriften.

1. Versuch einer Geschichte und Charakteristik der französischen Nationallitteratur, nebst zahlreichen Schriftproben. 1. Bd.: Vom Anfange des 12. Jahrh. bis gegen Ende des achtzehnten. Wismar, Schmidt & von Cossel. 1834. (XXIV. und 494 S. 8.) 2 Thlr.
2. Brief an eine Dame über die Hegelsche Philosophie. Berlin, Morin. 1837. (IV. und 80 S. 8.) 10 gGr.
3. Wissenschaft der Mathematik nach heuristisch-genetischer Methode. Nebst einer Einleitung über die Methode der Mathematik als Lehrobject und als Wissenschaft. Berlin, Förstner. 1837. (XXVI. und 80 S. 8.) 16 gGr.
4. Geschichte der französischen Nationallitteratur neuerer und neuster Zeit. Berlin, Heymann. 1837—1839. Vier Theile (93 Bogen gr. 8.) 6 Thlr.
   I. Erstes Buch: Einleitung. Zweites Buch: Die classische Schule. (XII. und 428 S.)
   II. Drittes Buch: Die romantische Schule. (XIV. u. 378 S.) I. u. II. allein zu haben zu 3 Thlr. 18 gGr.
   III. Viertes Buch: Redner. Fünftes Buch: Geschichtschreibung. (XXIV. und 344 S.) 1 Thlr. 6 gGr.
   IV. Sechstes Buch: Philosophie. (XXIX. u. 245 S.) 1 Thlr.
5. Tableau anthologique de la littérature française contemporaine. Berlin, chez Heymann. 1837—1838. Trois vol. 4 Thlr.
   I. École classique; école romantique. (XVIII et 700 pag. gr. in-8°.) 1 Thlr. 20 gGr.
   II. Orateurs; historiens. (XVI. et 562 pages gr.-8°.) 1 Thlr. 12 gGr.
   III. Philosophie; sciences exactes. (XX. et 254 pages in gr.-8.) 16 gGr.
6. Ueber den Unterricht in fremden Sprachen. Besonderer Abdruck aus Diesterweg's Wegweiser für deutsche Lehrer. Essen, Bädeker. 1838. (52 S. gr. 8.) 6 gGr.

7. Französisches Elementarwerk. Lehr- und Lesebuch für untere Classen. Stuttgart, Cotta. 1840. Neue Auflagen 1856.
   1. Theil: Französisches Sprachbuch. (XVI. und 342 S. gr. 8.) 7. Aufl. 1854. 24 Sgr.
   2. Theil: Französisches Lesebuch.
      I. Bd. (XIX. und 246 S. gr. 8.) 7. Aufl. 1856. 12 Ngr.
      II. Bd. (XXXII. u. 414 S. gr. 8.) 5. Aufl. 24 Ngr.
8. Die deutsche Bürgerschule. Schreiben an einen Staatsmann. Stuttgart, Sonnewald. 1840. (265 S. gr. 8.) 1 Thlr. 6 gGr.
9. Die moderne Philologie und die deutschen Schulen. (Die modernen Humanitätsstudien 1. Heft.) Stuttgart, Cast. 1840. (IV. u. 80 S. gr. 8.) 12 gGr.
10. Ueber Wesen, Einrichtung und pädagogische Bedeutung des schulmäßigen Studiums der neuern Sprachen und Litteraturen und die Mittel ihm aufzuhelfen. (Die modernen Humanitätsstudien. 2. Heft.) (VIII. und 134 S. gr. 8.) Zürich, Meyer & Zeller. 15 gGr.
11. Die genetische Methode des schulmäßigen Unterrichts in fremden Sprachen und Litteraturen nebst Darstellung und Beurtheilung der analytischen und der synthetischen Methoden. (Die modernen Humanitätsstudien. 3. Heft.) (XII. und 426 S. gr. 8.) Zürich, Meyer & Zeller. 2 Thlr.
12. Deutsches Elementarwerk. Lese- und Lehrbuch für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. Stuttgart, Cast. 1841—1842. Die späteren Auflagen (bis 1857) Stuttgart, Cotta.
   1. Theil. Deutsches Lesebuch.
      I. Cursus. 9. Aufl. 1857. (XX. und 349 S. gr. 8.) 16 Ngr.
      II. Cursus. 7. Aufl. 1857. (XVIII. u. 410 S. gr. 8.) 20 Ngr.
      III. Cursus. 4. Aufl. 1855. (XXIV. und 832 S. gr. 8.) 1 Thlr. 18 Ngr.
   2. Theil: Deutsches Sprachbuch. (XVI. und 214 S. gr. 8.) 1 fl. 4 Xr.
13. Einige Gedanken über das Elementar- und Volksschulwesen. Glossen zu dem von Hippel'schen „Sendschreiben über einige Mängel der Preußischen Schulverwaltung an den Nachfolger des Staatsministers Freiherrn von Stein zum Altenstein". Besondrer

Abdruck aus der Pädag. Revue. Stuttgart, Cast. 1841. (IV. u. 50 S. gr. 8.) 8 gGr.

14. Französische Chrestomathie. 2 Abtheilungen. (1. Abth. XXII. u. 326 S.; 2. Abtheilung 504 S. gr. 8.) Stuttgart, Cotta. 1842. 3 fl.

15. Ueber eine unzweckmäßige Weise, deutsche Grammatik und fremde Sprachen zu lehren. Oder Beurtheilung der Wurst'schen Sprachdenklehre und einiger verwandten Lehrbücher von Bär, Högg, Richon und Steinmetz. Aus der Pädag. Revue abgedruckt. Stuttgart, Cast. 1842. (80 S. gr. 8.) 36 Xr.

16. Einrichtung und Unterrichtsplan eines Bürgergymnasiums (Real- oder höhere Bürgerschule). Aus dem X. Bande der Pädag. Revue besonders abgedruckt. (IV. und 116 S. gr. 8.) Bellevue bei Constanz. 1845. 12 gGr.

17. Die Encyklopädie oder das System des Wissens, zunächst als Propädeutik und Hodegetik für abgehende Schüler der Gelehrten- und der Bürgergymnasien und angehende Studirende auf Hoch- und Fachschulen so wie für andre Liebhaber wissenschaftlicher Bildung. Zürich. Meyer & Zeller.

    2. Theil. Lesebuch zur Encyklopädie, enthaltend 250 Abhandlungen und Bruchstücke von 129 Autoren aus allen Gebieten der Wissenschaft. 1847. (94 Bogen 4.) 4 Thlr. 13½ Ngr.

18. Pädagogische Revue. 1840—1844. Stuttgart, Cast. 1845. Bellevue bei Constanz. 1846—1849. Zürich, Schultheß. Von 1849 bis 1854 herausgegeben von Scheibert, Langbein, Kuhr. Zürich, Schultheß. Von 1855 herausgegeben von Langbein. Bis 1856 bei Schultheß in Zürich; bis 1858 in Berlin, Verlag der Rengerschen Buchhandlung. 50 Bände. Ist mit dem 19. Jahrgang 1858 geschlossen. Statt deren erscheint von 1859 an:

    Pädagogisches Archiv. Centralorgan für Erziehung und Unterricht in Gymnasien, Realschulen und Progymnasien. Herausgegeben von W. Langbein, Professor an der Friedr.-Wilh.-Schule in Stettin. Stettin, Th. von der Nahmer. (Müllersche Buchhandlung.) Jährlich 10 Hefte. 60 Bogen. 5 Thlr. 10 Sgr.

Druck von F. Hessenland in Stettin.

Inhalt des neunundvierzigsten Bandes.

I. Abhandlungen.

	Seite.
Carl Ludwig Roth	1— 16
Die lateinischen Prosaiker auf den Gymnasien. Von Heimbrod, Prof. am Gymn. in Gleiwitz	17— 32
Wissen und Können Nr. 2., oder der Unterricht als Disciplinarmittel. Von Deinhardt, Dir. des Gymn. in Bromberg	33— 45
Dr. Carl Mager	83— 84
Zur Orientirung über den Gymnasialstreit in Kurhessen. Von Dr. Th. Waitz, Professor in Marburg	85— 93
Neue Leistungen für Homer. Von Dr. R. Volkmann in Stettin	94—112
Ferneres über die Kopenhagener Volksschulen und die dänischen Volksschulen überhaupt. Von Dr. C. Kleinpaul in Altona	113—120
Die Weltgeschichte und der Glaube. Als Einleitung in die neuere Geschichte. Von G. Künzer, Rector der h. Stadtschule in Weißenfels.	121—132
Ueber die griechischen Mysterien. Von Schulrath Dr. Wehrmann in Stettin	165—189
Die Altonaer Sonntagsschule. Von Dr. C. Kleinpaul in Altona	190—204
Die heutigen sprachhistorischen und sprachphilosophischen Bestrebungen in Frankreich. Von Professor Dr. H. Schweizer in Zürich	205—223
Die Anwendung der Resultate der Sprachvergleichung beim lateinischen Unterricht. Von Prof. Dr. H. Schweizer in Zürich	245—272
Bemerkungen zu: Ueber das Studium der Mathematik auf Gymnasien von Dr. E. von Cölln. Von J. Winkler, Realschullehrer in Perleberg	273—278
Dr. Carl Mager's Leben aus seinen Schriften, Briefen und authentischen Privatmittheilungen dargestellt von W. Langbein	309—388

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

1. Das Buch der Weltweisheit ꝛc.
2. L. Noack, Geschichte der Philosophie in gedrängter Uebersicht. [Superintendent Thilo in Markoldendorf.] 46— 57

B. Pädagogik.

Dr. Volkmar, Geschichte der Klosterschule zu Walkenried. [Professor Dr. Cramer in Stralsund.] 58— 63

Seite.

1. Pädagogiſche Samenkörner.
2. Leiſtner, die Gedächtnißübungen in der Volksſchule.
3. Denzel's Anſchauungsunterricht von Wrage.
4. Die drei Preuß. Regulative beurtheilt ꝛc.
5. Dr. Maier, unſere Schulgemeinde.
6. Mütterliche Briefe.
7. Alrebi, Wer Gott vertraut ꝛc. [Dr. G. in B.] ..... 63— 65

Dr. Helfenſtein, die Entwickelung des Schulweſens in ſeiner culturhiſtoriſchen Bedeutung. [Prof. Dr. Cramer in Stralſund.] ..... 133—141

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

1. Stier, Hebr. Vocabularium.
2. Dr. Fürſt, Hebr. und chaldäiſches Wörterbuch. [Conrector Dr. Mühlberg in Mühlhauſen.] ..... 141—144
1. Haupt u. Krahner, Vocabularium latinum.
2. Langenſiepen, Originationis latinae liber memorialis. [Prof. Dr. Queck in Sondershauſen.] ..... 145—149

Dr. Michelis, Beiträge zur Reform der Grammatik. [Rector Otto in Mühlhauſen.] ..... 149—151

Dr. Kleinpaul, Elementarbuch der däniſchen Sprache. [Profeſſor de Caſtres in Altona.] ..... 152—153

Ruthardt, Lateiniſches Schulvocabular. [Selbſtanzeige.] ..... 224—238
1. Madvig's lateiniſche Sprachlehre von Dr. Tiſcher.
2. Dr. Tiſcher, Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche [Oberlehrer Dr. Haacke in Burg.] ..... 279—285

Dr. Ellendt, Materialien zum Ueberſetzen aus dem Lateiniſchen ins Deutſche. [Dir. Dr. Krah in Inſterburg.] ..... 285—290

Englmann, Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lat. [Prof. Dr. Queck in Sondershauſen.] ..... 290—292

Dr. Gröbel, Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lat. [Conrektor Dr. Mühlberg in Mühlhauſen.] ..... 292—295

II.

Fritſche, Theokrits Idyllen. [A.] ..... 153—155

Dr. Hartmann, Arrians Anabaſis. [Oberlehrer Buddeberg in Eſſen.] ..... 155—156

Urlichs, Chrestomathia Pliniana. [Dr. Volkmann in Stettin.] 157- 163

III.

1. Dr. von Spruner, hiſt.-geogr. Schul-Atlas von Deutſchland.
2. F. Voigt, hiſt.-geogr. Schul-Atlas.
3. König, hiſt.-geogr. Hand-Atlas. [Lgbn.] ..... 66— 67

V.

1. Dr. Riecke, Die Rechnung mit Richtungszahlen.
2. Snell, Lehrbuch der Geometrie.
3. Dr. Mink, Lehrbuch der Geometrie.
4. Dr. Zehfuß, Lehrbuch der Arithmetik. [Lgbn.] ..... 68— 73

Orelli, Lehrbuch der Algebra. [Prof. Dr. Kern in Coburg.] ..... 163—164

Bayer, Lehrbuch der Elementarmathematik. [Lgbn.] ..... 295—297

VII.

Ueber naturwiſſenſchaftlichen Unterricht. Von Oberlehrer Meyer in Celle. ..... 74— 77

Seite.

1. Dr. Giebel, Lehrbuch der Zoologie.
2. Hoffmann, Lehrbuch der Botanik.
3. Dr. Kenngott, Lehrbuch der Mineralogie.
4. Völter, Deutſchland und die angrenzenden Länder.
5. Dr. Burmeiſter, Grundriß der Naturgeſchichte.
6. Dr. Leunis, Analytiſcher Leitfaden.
7. Kluge, Lehrbuch der Naturgeſchichte. [Oberlehrer Meyer in Celle.] ..... 77— 80

E. Stößner, Elemente der Geographie. [Oberl. Meyer in Celle.] ... 164
Arendts, Naturhiſtoriſcher Schulatlas. [Lgbn.] 244
Wetzel, Allgemeine Himmelskunde. [G. von Boguslawski in Stettin.] 297—300

VIII.

Moſcheles, Beethoven, Mozart ꝛc. in ihren Werken für Pianof. [Lgbn.] 244

IX.

Dr. Böhmer, Die Lehrunterſchiede der katholiſchen u. evangeliſchen Kirche. [Dr. Bobertag in Schweidnitz.] ..... 238—244
1. Caſpari, Geiſtliches und Weltliches.
2. Glaſer, Erzählungen aus dem Reiche Gottes
3. Joſephſon, Broſamen. [Dr. Schubart in Weimar.] ..... 300—304

III. Vermiſchte Aufſätze.

An die Freunde der Pädag. Revue. Vom Herausgeber. ..... 305—308

Digitized by Google

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Erziehung.

Begründet

von

Dr. Mager.

Herausgegeben

von

W. Langbein,

Oberlehrer an der Friedrich-Wilhelms-Schule zu Stettin.

Funfzigster Band.

(Nr. 1—10 der zweiten Abtheilung.)

Berlin,
Verlag der Rengerschen Buchhandlung (O. Struwe).
1858.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

L. Nro. 1. 1858.

I. Pädagogiſche Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. a. Stettin. [Zur Beſeitigung des Mangels an theologiſch gebildeten Gymnaſiallehrern] ſoll nach der „D. A. Z." mit dem 1. October d. J. zu Magdeburg ein ſogenannter Candidatenconvict ins Leben treten und mit dem dortigen Pädagogium verbunden werden. Außerdem geht man in den maßgebenden Kreiſen damit um, dergleichen Inſtitute auch zu Naumburg und Merſeburg zu errichten, indem an den dortigen Domſchulen eine Anzahl junger Theologen unter dem Namen „Domcandidaten" als Hülfslehrer angeſtellt werden ſollen. Die desfallſigen Koſten gedenkt man aus den Revenuen der unbeſetzt gebliebenen Domherrenſtellen zu beſtreiten. — Die bekannte Verfügung vom 10. Auguſt 1853 (Päd. Rev. 35, S. 369) betreffend die Modification der Prüfung pro facultate docendi für Candidaten der Theologie hat freilich nicht eben viel theologiſches Blut in die Lehrercollegien gebracht. Die Kirche bedarf ihrer Candidaten jetzt mehr als früher, und ſieht den Dienſt an der Schule meiſt nicht als eine erwünſchte Thätigkeit ihrer künftigen Geiſtlichen an. Da ſolche Wünſche, wie der Zeit in der Revue ausgeſprochen ſind, (34, S. 277 ff) der Kirche wohl kaum zu Ohren gekommen ſind, und auch eben dort nicht Erfüllung gefunden haben würden, ſo muß die Schule denn weiter verſuchen, wie ſie ſich hilft, da ihr die Kirche nicht helfen will, oder wenigſtens nicht ſo würde helfen wollen, wie es der Schule allein zuläſſig erſcheinen kann.

— — c. [Mangelhafte Präparandenbildung.] Die K. Regierung zu Potsdam hat unter Hinweiſung auf die früheren Verfügungen vom 29. Mai und 18. Juli 1855, die Bildung von Präparanden für das Schullehrerſeminar betreffend, an die Superintendenten, Prediger und Lehrer ihres Verwaltungsbezirks eine Aufforderung erlaſſen in der dieſelbe der „Voſſ. Ztg." zufolge, aufs Neue dringend auffordert „nicht nur der Präparandenbildung überhaupt beſondere Aufmerkſamkeit und Sorgfalt

zu widmen, sondern es sich auch ausdrücklich angelegen sein zu lassen, geeignete junge Leute für den Lehrerberuf zu ermitteln, ihnen zu dessen Erwählung Anregung zu geben und zur Ausführung ihres Vorhabens mit Rath und That behülflich zu werden, indem sich leider zeige, daß noch in ganzen Superintendenturen gar keine Präparanden vorhanden sind, was um so mehr zu beklagen sei, als die Errichtung eines zweiten Seminars im Potsdamer Regierungs-Bezirk (Oranienburg) in naher Aussicht stehe und daher ein Mangel an aufnahmefähigen Präparanden zu besorgen sei. Aber auch die Qualification betreffend, hätten die meisten Präparanden billigen und nothwendigen Anforderungen nicht entsprochen; anstatt einer energischen Erfassung und Durcharbeitung des Stoffes, anstatt der Klarheit im Denken und Urtheilen, der Sprachgewandtheit und Mittheilungsfähigkeit zeige sich vielmehr eine bedauerliche geistige Ungelenkigkeit bei vielen Präparanden, Ungewandtheit und Schwerfälligkeit im Sprechen, geschweige denn eine zusammenhangende und fließende Mittheilung ihrer Gedanken oder auch nur des Gelesenen oder Gehörten, und die Ausdruckslosigkeit, ja, wohl Sinnlosigkeit ihres Lesens, Sprechens und des mündlichen Vortrages gelernter Sprüche, Lieder, Katechismusstücke, trete überall hervor. Die blose Einprägung des Lehrstoffes, womit die meisten Präparandenbildner das Ihrige gethan zu haben glauben, sei es also nicht, worauf es ankomme, um wohlvorbereitete Zöglinge für die Seminarien zu liefern." Solchen Verfügungen gegenüber mag es denn mit der Zeit doch immer schwerer werden, in den Regulativen nur Obscurantismus und Knechtung der Geister unter dem Mechanismus des Gedächtnisses zu sehen. Eine ähnliche Verfügung ist in Schlesien ergangen. Auch dort haben die Prüfungen der Schulamts-Aspiranten öfter den traurigen Ausgang, daß die große Mehrzahl der Examinanden als fähig zur Verwaltung eines Schulamtes nicht befunden wird. Offenbar fehlt solchen angehenden Lehrern die rechte Anweisung und Führung bei ihren Studien, und hat daher das königliche Konsistorium der Provinz Schlesien die Geistlichen und Lehrer ermahnt, den unter ihrer Aufsicht stehenden Schulamts-Aspiranten mit Rath und That zur Hand zu gehen, und sie auf das für die Prüfungen zu erlangende Maaß der Kenntnisse aufmerksam zu machen.

— c. Berlin. Eine Verfügung an die Hauptlehrer und Lehrer-Collegien der Berliner Communal- und Armenschulen Seitens der städtischen Schuldeputation giebt denselben auf, motivirte Lehrpläne für jede einzelne Anstalt, an denen sie angestellt sind, auszuarbeiten und der Schuldeputation einzureichen. Es sollen zu diesem Behuf besondere Conferenzen angesetzt, die einzelnen Disciplinen besprochen und discutirt, über den Gang der Verhandlungen Protokolle geführt und diese ebenfalls beigelegt

werden. Der Termin der Einreichungszeit ist auf den 1. Januar künftigen Jahres festgestellt. Die Gesichtspunkte, welche in dem Circular dabei als leitende angesehen werden, sind die gemachten Wahrnehmungen, daß nach den Lokalitätsverhältnissen und Bevölkerungsschichten sich die Anforderungen und Aufgaben der Volksschule wesentlich verschieden stellen, und daß demnach aus diesen Specialentwürfen ein angemessenerer, dem wahren Bedürfniß der jeweilig eingeschulten Jugend anschließenderer Unterrichtsplan sich ergeben werde. Es sind freilich erst wenige Jahre her, daß die städtische Schuldeputation selbst einen Normallehrplan für sämmtliche Communal- und Privatschulen Berlins ausgearbeitet und auf dessen Durchführung streng gehalten hat; dessenungeachtet mußten halbjährliche Lectionspläne eingereicht und deren Genehmigung resp. Abänderung abgewartet werden. Es scheint demnach, daß sowohl jene normalen Bestimmungen von oben her, als diese semestralen Entwürfe gewisse Schwierigkeiten nicht aus dem Wege geräumt haben, und daß man endlich zu dem entgegengesetzten Verfahren greift, die Stimme der Lehrer und Pädagogen selbst darüber zu hören. Natürlich gilt auch jetzt deren Urtheil nur als ein bedingtes, und der städtischen Schuldeputation bleibt die fernere Aufgabe, aus diesen Actenstücken das Endgültige herauszusuchen und mit Belassung der Besonderheiten die nothwendigen allgemeinen Gesichtspunkte in den Lectionsplänen festzustellen. Die letzte Bestätigung bleibt dem k. Provinzial-Schulcollegium vorbehalten. — Daß die Regulative Raum und Freiheit lassen, den verschiedenen Schulgemeinden zu entsprechen, ist von der Regierung von vorn herein offen und klar ausgesprochen worden.

— — c. [Das Kön. Schullehrerseminar in Berlin] ist nicht im Stande, den Communal-Armen- und den Privat-Parochial-Schulen so viel geprüfte Zöglinge zu liefern, als dieselben bedürfen. Während das qu. Seminar jährlich nur etwa 18 Zöglinge entläßt, kamen aus den verschiedenen Provinzen Preußens im Jahre 1856 allein über achtzig Lehrer nach Berlin, welche an den in Rede stehenden Schulen Beschäftigung fanden. Es ist aber ein dringendes Bedürfniß, daß die Befriedigung dieses Bedürfnisses nicht länger mehr dem Zufall anheim gegeben werde, da sonst leicht unangenehme Folgen für das hiesige Schulwesen daraus erwachsen könnten. Es wird mit dem Gedanken umgegangen, seitens der Stadt sich die Heranbildung der erforderlichen Lehrkräfte angelegen sein zu lassen.

— c. [Ueber die schlesischen Schullehrer-Seminare] schreibt man der N. Pr. Ztg.: Die Staatssorge um die Volksbildung geht auch in unserer Provinz ihren gemessenen, aber sichern Schritt vorwärts. Die Evangelischen besitzen bereits drei Schullehrer-Seminare, zu Bunzlau, Münsterberg und Steinau, sämmtlich in Niederschlesien; die Katholiken

ebenfalls drei, zu Breslau für Niederschlesien und zu Ober-Glogau und Peiskretscham für Oberschlesien. Dermalen ist wiederum die Errichtung von vier neuen Seminaren im Werke. Die Evangelischen sollen ein utraquistisches zu Kreuzburg in Oberschlesien erhalten, mit welchem die vor einigen Jahren zu Constadt ins Leben getretene utraquistische Präparanden-Anstalt verbunden werden soll. Außerdem wird auf Antrag und mittelst Zuschüssen der Oberlausitzischen Landstände ein eigenes Seminar für diesen Landestheil in Reichenbach bei Görlitz hergestellt werden, in Folge dessen dann natürlich die bislang von daher für Bunzlau fließenden Beneficien in Wegfall kommen und aus Staatsmitteln zu decken sind. Die Katholiken erhalten mit Nächstem ein eigenes Seminar für den Regierungs-Bezirk Liegnitz zu Liebenthal, Löwenberger Kreises, und in sichere Aussicht ist auch für sie ein utraquistisches genommen; nur die Wahl schwankt noch zwischen Peiskretscham und Czarnowanz. Ueber das von der Commune Beuthen in Oberschlesien projectirte katholische Gymnasium herrscht seit einiger Zeit tiefes Schweigen; das dafür bestimmte Gebäude scheint einem andern Zweck überantwortet worden zu sein. Wahrscheinlich hatte man zu sicher auf Staats-Beihülfe gerechnet, ein Anspruch, zu dem ein an Hülfsquellen so reicher Bezirk schwerlich berechtigt war.

— d. Höhere Bürgerschulen. Programme 1857. Stettin, Friedrich-Wilhelms-Schule. Dir. Kleinsorge. Abhandlung: Sur l'originalité de Gil Blas vom Oberlehrer Dr. Robolsky. — Aus den Schulnachrichten erwähnen wir eines Geschenks, welches der Schule aus dem Kreise ihrer Schulgemeinde her zu Theil geworden, um dadurch den Grund zu einem Capital zu legen, aus dessen Zinsen Lehrer unterstützt würden, welche zur Wiederherstellung ihrer Gesundheit oder zu ihrer Erholung eine Reise machen müßten. Die bereits früher auch in der Revue erwähnte Einrichtung einer Societät für die Wittwen und Waisen der Lehrer der Fr. Wilh.-Schule ist seitdem bestätigt und ins Leben getreten, und verspricht den gedeihlichsten Fortgang. Das Statut dieser Societät ist dem Programm beigeheftet; wir empfehlen es der besonderen Beachtung.

— — Breslau. Höhere Bürgerschule zum h. Geist. Rector Kämp. Abhandlung: Beitrag zum Rechenunterricht auf höheren Schulen. Von Dr. Fuchs.

— — Neiße. Director Dr. Sondhauß. Abhandlung: Ueber den wesentlichen Unterschied zwischen Pflanzen und Thieren. Von R. Hawlitschka.

— — Grüneberg. Director Dr. Brandt. Abhandlung: Ueber den Einfluß der Kant'schen Philosophie auf die Dogmatik, nebst kurzem Urtheil über die Verbindung der Philosophie mit der positiven Re-

ligionslehre überhaupt. Von Oberlehrer Aumann. — Die Anstalt hat die Berechtigung zu Entlassungsprüfungen erhalten. Mit den Turnübungen sind militärische Uebungen verbunden.

— Magdeburg. Dir. Dr. Holzapfel. Abh.: Bedenken gegen Herodot's asiatische Reise. Von Breddin.

— — Halle. Insp. Prof. Ziemann. Abh.: Zur Zins- und Disconto-Rechnung. Von Dr. Günther. — Die Schulnachrichten enthalten einen bemerkenswerthen Bericht über Methode und Lehrgang des physikalischen Unterrichts, nebst den in Secunda gelösten physikalischen Aufgaben. — Der Bau des neuen Schulhauses ist nunmehr beendet.

— — Aschersleben. Dir. Dr. Uhl. Abh.: 1) Zur Theorie der Parabel. 2) Zusammenstellung der wichtigsten Sätze über die geometrischen Oerter in der Ebene. Von Oberlehrer Voigt.

Halberstadt. Dir. Dr. Spilleke. Abh.: Die Trigonometrie von Copernicus, übersetzt vom Oberlehrer Dr. Menzzer.

— — Burg. Dir. Brohm. Abh.: 1) Drei Schulreden des Directors, zwei gehalten bei der Einführung neuer Lehrer, die dritte beim Jahresschluß und zugleich zur Entlassung zweier Lehrer. — Wir möchten auf diese drei Reden wie auf die vierte unten zu erwähnende besonders hinweisen. Der Verf. bemerkt zum Eingange: Programme wollen einen Einblick in das gesammte Schulleben gewähren. Reden nun, welche bei Schulfeierlichkeiten gehalten werden, offenbaren einerseits den Sinn, in welchem die Lehrer arbeiten, und das Ziel, zu welchem sie die Schüler zu führen streben; andrerseits haben sie das Leben der Schüler so wie es ist zur Grundlage. Indem sie so beide Seiten des Schullebens, die ideale wie die reale, in sich aufnehmen, sind sie wohl geeignet, dem oben angedeuteten Zweck zu dienen. — Herr Dr. Brohm erbaut in diesen Reden, bei besondren Veranlassungen, wie in den gemeinsamen Schulandachten, deren Themata (Nr. 231 bis 274) mitgetheilt werden, seine Schule auf dem einen rechten Grunde, der da gelegt ist, Jesus Christus, und bemißt die Aufgabe des Lehrers nach dem apostolischen Wort: Dafür halte uns Jedermann, nämlich für Christi Diener und Haushalter über Gottes Geheimnisse. — Außer den drei Reden des Directors enthält das Programm noch die des Herrn Kirchner zur Feier des Geburtstags des Königs über das Thema: Wie erzieht die Schule zur wahren Vaterlandsliebe?

— — Siegen. Director Dr. Schnabel. Abhandlung: Ueber die Flora des Siegerlandes. Von Engstfeld. Fortsetzung. — In den Schulnachrichten bemerkt der Director folgendes über den lateinischen Unterricht: In Betreff des nachstehend mitgetheilten Lehrplans glaubt Referent

darauf aufmerksam machen zu müssen, daß das Lehrercollegium bei Aufstellung und Durchführung desselben insbesondere eine größere Concentration und Vertiefung für die einzelnen Unterrichtsobjecte bezweckt hat. Aus dieser Rücksicht erschien uns vorzugsweise eine angemessenere Stellung und Vertheilung des lateinischen Sprachstoffs erforderlich. Die vollständige Realschule verlangt die lateinische Sprache nicht allein, weil sie ein durch kein anderes Unterrichtsobjekt zu ersetzendes formales Bildungsmittel darbietet, sondern auch deshalb, weil durch sie allein eine gründliche etymologische und syntaktische Grundlage für die neueren Sprachen und eine allgemein gültige Terminologie für die andern Wissenschaften, vor allem die Naturkunde, gewonnen wird. Soll sie diese wichtigen Zwecke erfüllen und wollen wir dabei der psychologisch begründeten, durch die Erfahrung bestätigten, Thatsache Rechnung tragen, daß die Schüler nur so lange mit wahrem, innerm Eifer sich dem Lateinischen zuwenden, bis die neueren Sprachen und Realien in den Vordergrund treten, so müssen wir sorgen, daß der Zweck desselben dann erreicht ist, wenn die letztgenannten Gegenstände das Bewußtsein des Lernenden zu erfüllen und seine volle geistige Kraft in Anspruch zu nehmen beginnen. Eine unbefangene Beobachtung ergiebt, daß ein solcher Wendepunkt in der Tertia eintritt und es stellt sich demnach naturgemäß die Aufgabe heraus, das reglementsmäßige Ziel des lateinischen Unterrichts mit dieser Klasse zu absolviren. Hört das Latein in den oberen Klassen auch nicht ganz auf, so verliert es doch seine Dignität als Hauptunterrichtsgegenstand und beschränkt sich auf wenige, mehr der Erhaltung und Befestigung als der Erweiterung des bisherigen Wissens gewidmete, Stunden. Der Lernende findet demnach für die untern Klassen seinen wissenschaftlichen Concentrationspunkt im Latein, für die oberen in den durch die lateinische Formen- und Satzlehre erst zum gründlichen Verständniß gelangenden neueren Sprachen und Realwissenschaften, denen selbstverständlich die früher dem Latein zugewandte Mehrzeit jetzt wieder zufällt. Es dürfte keinem Zweifel unterliegen, daß die Schüler durch Entfernung des zerstreuenden Vielerlei sich den wenigern, ihnen zu gleicher Zeit gebotenen Lehrobjekten mit mehr Liebe und Erfolg zuwenden und daß bei einer solchen, ihrer wachsenden Intelligenz entsprechenden, Concentrirung sich günstigere Bildungsresultate, als bisher herausstellen müssen. Die Königl. Regierung hat deshalb auch mit dankenswerther Bereitwilligkeit dem neuen, zunächst in den unteren Klassen zur Ausführung gelangenden, Lehrplan ihre Zustimmung gegeben.

— — Lippstadt. Dir. Ostendorf. Die Anstalt hat das Recht zur Abhaltung von Entlassungsprüfungen erhalten. Das Osterprogramm 1857 enthält nur die Schulnachrichten. Wir bemerken, daß für den Sprachunterricht folgende Stundenzahlen ausgesetzt sind:

Latein	in	VI.	9	V.	7	IV.	7	III.	4	II.	3	I.	3
Französisch		—			5		5		4		4		4
Englisch		—			—		–		4		3		3
Deutsch		5 u. Gesch.			5		3		3		3		3

Mit den Turnübungen sind militairische Uebungen, Schwimmunterricht und Schlittschuhlaufen eng verbunden. Diese dienen wesentlich dem Schulleben, das auch sonst vielfach im Sinne der Revue angebaut wird. Wie ernst es die Schule mit dem Schwimmen und Schlittschuhlaufen nimmt, dafür zeugen die folgenden humoristischen statistischen Mittheilungen: Es waren am Schlusse des Sommer-Semesters in der ersten Schwimmordnung (Taucher) 3, in der zweiten (Springer) 3, in der dritten (Fahrten-Schwimmer) 30, in der vierten (Wassertreter) 14, in der fünften (Rücken-Schwimmer) 3, in der sechsten (Freischwimmer) 9, in der siebenten (Anfänger) 5, in der achten (Zappeler) 13, in der neunten (Schwimmschüler) 54, in der zehnten (Zitterer) 0, in der eilften (Greiner) 0, in der zwölften (Wasserscheue d. h. Dispensirte) 8 Schüler. Am Schlusse des Wintersemesters waren in der ersten Ordnung der Schlittschuhläufer (Grimthursen) 0, in der zweiten (Holländer) 10, in der dritten (Tanzmeister) 27, in der vierten (Renner) 37, in der fünften (Rippenstößer) 15, in der sechsten (Eisbären) 21, in der siebenten (Dandies) 6, in der achten (Gründlinge) 5, in der neunten (Eisgänse) 4, in der zehnten (Zitterer) 7, in der eilften (Greiner) 5, in der zwölften (Landratten, d. h. Dispensirte) 2 Schüler.

Bei dem zum 15. October ausgegebenen Programm finden wir als Abhandlung: Die Leibesübungen an der hiesigen Realschule. Eine Berichterstattung vom Director. — Offenbar wird an die Turnübungen in Lippstadt ein ganz besonderer Fleiß gewandt, und die persönliche thätige Theilnahme des Directors an der Leitung derselben läßt denn ganz außergewöhnliche Resultate und Früchte hervortreten, wie die kurzen und keineswegs auf Ostentation ausgehenden Mittheilungen in den Schulnachrichten doch deutlich erkennen lassen.

Ueber die Abhandlung bemerkt der Verfasser, daß sich in ihr mannigfache Gelegenheit darbot, die pädagogischen Grundsätze des Lehrercollegiums zu entwickeln. Ueber diese schickt er ein Wort voraus, welches so recht aus der innersten Seele der Revue her gesprochen ist: Ausgehend von dem Gedanken, daß man in einer Schule Unterricht und Erziehung nicht trennen könne noch dürfe, daß also der öffentliche Lehrer auch, soweit es die Verhältnisse gestatten, Erzieher im vollen Sinne des Wortes, daß ferner jede Erziehung praktisch sein müsse, daß aber die Erziehung nicht dann praktisch sei, wenn sie durch Hereinziehung des späteren Lebens in den Unterrichtskreis

die Unbefangenheit und Idealität der Jugend stört, sondern dann, wenn sie in einem abgeschlossenen Kreise das spätere Leben im kleinen vorbildet — hat unser Collegium in dem Laufe von sieben Jahren nach und nach ein Schulleben gestaltet oder, wie ich wohl richtiger sage, unter den (durch die Zustände unserer Stadt, die Besonderheit einer entstehenden Realschule und die nach oben hin überwiegende Zahl auswärtiger Schüler) gegebenen Verhältnissen ein Schulleben sich gestalten lassen, worin Einiges eigenthümlich erscheinen mag. Will man dieses Eigenthümliche als ein, nur nicht ganz geistloses Spiel betrachten, so haben wir dagegen nichts einzuwenden — ein derartiges Spiel hat für die Jugend seine gute Berechtigung. Unserseits sehn wir allerdings in unserem ganzen Schulleben einen ernsten Inhalt — ernst freilich nicht in dem Sinne des vielfach eingezwängten späteren Lebens, wohl jedoch in dem idealeren Sinne, welchen die Jugend am besten begreift und der Begriff eines Gymnasiums uns zu verlangen scheint. Gymnasium aber nenn' ich, in Erinnerung an die ursprüngliche Bedeutung des Wortes, hier auch die Realschule, die, wenngleich ohne griechischen Unterricht, doch Manches von den Griechen lernen kann.

— — Münster. Dir. Dr. Schellen. Abh.: Plan zu einem Wörterbuche der Französischen Aussprache für Schüler. Von Dr. Plifke. — In den Schulnachrichten wird mitgetheilt, welche größeren Spaziergänge die Classenlehrer mit den Schülern unternommen haben.

— c. Hamm. [Jubiläum des Gymnasiums.] Das Evangelische Gymnasium zu Hamm hat am 28. Mai 1857 sein zweites Säcularfest feierlich begangen. Von dem großen Kurfürsten als „academisches Gymnasium" gegründet und am 28. Mai 1657 eröffnet, wurde es im Jahre 1781 durch den großen König mit der in der Stadt seit der Mitte des 13ten Jahrhunderts bestandenen lateinischen Trivialschule zu einer Anstalt verschmolzen und zugleich in ein Gymnasium im neueren Sinne des Worts umgewandelt, und hat seitdem unter den Gymnasien der Provinz Westfalen stets eine ehrenvolle Stelle behauptet, weshalb auch das jetzt begangene zweite Jubelfest (die Feier des ersten im Jahre 1757 war durch die damalige Occupation der Grafschaft Mark durch die Franzosen verhindert worden) sich einer allgemeinen Theilnahme zu erfreuen hatte. Der höhere Lehrstand der Provinz war dazu von Seiten der Anstalt durch ein von dem ersten Oberlehrer, Prof. Rempel verfaßtes lateinisches Festgedicht, das größere Publikum durch ein Programm eingeladen worden, welches Mittheilungen aus der Geschichte des Gymnasiums, auch für die allgemeine Schul- und Culturgeschichte werthvoll, von dem Gymnasial-Director Dr. Wendt, eine wissenschaftliche Beigabe von dem 3. Oberlehrer

Dr. Troß, *) und das lateiniſche Carmen Saeculare von dem 2. Oberlehrer, Prof. Dr. Stern enthält.

Die Leitung des ganzen Feſtes hatte ein aus Mitgliedern des Gymnaſial-Curatoriums, Lehrern des Gymnaſiums, Beamten und Bürgern der Stadt zuſammengetretenes Feſtcomité übernommen, und hat ſich dieſer vielfach ſchwierigen Aufgabe in umſichtiger, würdiger Weiſe entledigt. Zur Beſtreitung der Koſten war von dem Herrn Unterrichts-Miniſter die Summe von 200 Thlr., von dem Stadtvorſtande noch ein weiterer Zuſchuß von 150 Thlr. bewilligt worden, auch hatten ſich nicht wenige Einwohner der Stadt zur Aufnahme auswärtiger Feſtgenoſſen bereit erklärt; und den Tag ſelbſt beging die mit Ehrenpforten, Kränzen und Laubgewinden geſchmückte Stadt mit ſo freudiger Betheiligung, daß darin die volle Anerkennung des Werthes und der Bedeutung des Gymnaſiums für die ſtädtiſche Bevölkerung in der unverkennbarſten Weiſe ſich ausſprach. Von Seiten der Stadtbehörden waren die Herren Finanzminiſter v. Bodelſchwingh Exc., welcher als früherer Schüler der Anſtalt und ſpäterer Vorſitzender ihres Curatoriums ihr ſein Wohlwollen unverändert bewahrt hatte, Oberpräſident Dr. v. Duesberg Exc., Regierungs-Präſident v. Spankeren aus Arnsberg, Generalſuperintendent Wiesmann aus Münſter, außerdem die beiden Departementsräthe des Königl. Pr. Schulcollegiums der an ſie ergangenen Einladung gefolgt; die Gymnaſien der Provinz waren, mit einziger Ausnahme des Gymnaſiums zu Coesfeld, durch einen größeren oder geringeren Theil ihrer Lehrercollegien, die meiſten derſelben auch durch ihre Directoren vertreten, und nicht wenige ſprachen ihre Glückwünſche noch durch eine beſondere Feſtgabe aus; ſo namentlich das Gymnaſium zu Dortmund durch eine Epistola gratulatoria mit einer wiſſenſchaftlicher Beilage **) die Gymnaſien zu Münſter, Soeſt und Gütersloh durch lateiniſche Feſtgedichte, zu Herford und Minden durch lateiniſche Votivtafeln. Eben ſo hatte ſich auch eine große Anzahl ehemaliger Schüler des Gymnaſiums zuſammengefunden, als deren älteſter (und wahrſcheinlich der älteſte damals lebende Schüler des Gymnaſiums überhaupt) der 80jährige (ſeitdem verſtorbene) penſionirte Oberſtlieutenant v. Wolfersdorf in Arnsberg, ein Sohn des in der Provinz noch wohlbekannten und oft genannten Generals v. Wolfersdorf, hier eine namentliche Erwähnung verdient.

---

*) Der Titel derſelben heißt: Chronicon Sancti Michaelis monasterii in Pago Virdunensi. ex antiquissimo codice nunc primum integrum edidit L. Tross. Hammone, 1857. 28 S. in 4to. Lgbn.

**) Gustavi Hildebrand Specimen lexici Liviani. Tremoniae. 18 S. in 4to.

Am Morgen des Jubeltages um 8 Uhr versammelten sich die auswärtigen Festgenossen, die Mitglieder der Königlichen und städtischen Behörden, das Gymnasial-Curatorium mit dem Lehrercollegium und dem Schülercötus, so wie eine große Zahl von einheimischen Freunden des Gymnasiums in dem Vorhofe des Gymnasialgebäudes, und begaben sich von hier nach Absingung des Chorals: Nun danket Alle GOtt ꝛc. in geordnetem Zuge zur Hauptkirche. Ein auf das Fest bezüglicher Gottesdienst, bei dem der Pfarrer Platzhoff, Mitglied des Gymnasial-Curatoriums, über Ps. 77, 6. 12. 13 die Jubelpredigt hielt, eröffnete hier die Reihe der Feierlichkeiten. An ihn schloß sich nach kurzer Pause die Schulfeier des Gymnasiums, bestehend aus einem Redeacte, in welchem Primaner mit eigenen deutschen und lateinischen Gedichten, Schüler der übrigen Klassen mit dem Vortrage memorirter prosaischer und poetischer Stücke auftraten, deren Auswahl (Alterthum — Vaterland) durch den Zweck, den Ehrentag eines Preußischen Gymnasiums zu feiern, bestimmt worden war, und geschlossen durch die Festrede des Gymnasialdirectors, welche an die Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte der Anstalt anknüpfend, sich über die Bedeutung eines Preußischen Gymnasiums in der Jetztzeit verbreitete, und zugleich den Dank der Anstalt für die ihr während ihres Bestehens und insbesondere jetzt wieder von den hohen Staatsbehörden zu Theil gewordenen Wohlthaten aussprach. Es war nämlich auf Verwendung des Geh. Staatsministers v. Raumer Exc. von des Königs Majestät dem Gymnasium eben jetzt ein neuer Zuschuß von jährlich 580 Thlr. zur Verbesserung der Lehrergehälter bewilligt, und außerdem durch Ueberreichung der (in dem Festsaale aufgestellten und bekränzten) Büsten der drei mit der Säcularfeier in der nächsten Beziehung stehenden Landesfürsten — des großen Kurfürsten, des großen Königs und des jetzt regierenden Königs Maj. — ein bleibendes Erinnerungszeichen an dieses zweite Jubelfest gewährt worden.

Auf das Festmahl, zu welchem auch die Primaner des Gymnasiums hinzugezogen wurden, folgte am Nachmittage ein von dem schönsten Wetter begünstigtes, fast von allen Festgenossen besuchtes Schüler-, Schul- und Turnfest auf dem, eine halbe Stunde von der Stadt entlegenen Schützenplatze, und mit dem Fackelzuge, in welchem spät Abends die Schüler unter Führung ihrer Lehrer zur Stadt zurückkehrten, endigte ein Festtag, der bei Allen, die ihn erlebt, den ungetrübten Eindruck eines in heiterer und doch erhebender Stimmung verlebten Tages hinterlassen hat, und durch dessen Nachklang die dankbare Anhänglichkeit an unser theures Fürstenhaus, dem die Evangelische Bevölkerung der Provinz außer so vielen andern Wohlthaten auch die Stiftung dieser Anstalt verdankt, gewiß in einem weit über die unmittelbare Theilnahme des Festes hinausreichenden Kreise genährt und gekräftigt werden wird.

— Stettin. Dir. Dr. Heydemann. Das Programm 1857 enthält eine Abhandlung des Oberlehrers Dr. Friedländer: Zur Erklärung der Pſalmen. Unter den amtlichen Verordnungen wird der Inhalt des in der Revue früher nur ſehr im allgemeinen erwähnten Miniſterialerlaſſes vom 28. April in Betreff des Unterrichts in der Geſchichte und Geographie folgendermaßen mitgetheilt: „Das Heftſchreiben iſt überall zu beſeitigen; die Anzahl der für die aufeinanderfolgenden Claſſen einer Anſtalt zu beſtimmenden Lehrbücher oder Leitfäden iſt auf zwei zu beſchränken; bei der Wahl dieſer Bücher, ſo wie der für die Schüler-Bibliotheken anzuſchaffenden muß die Rückſicht auf die Sphäre des Schulunterrichts und auf das Bedürfniß des Jugendalters maßgebend ſein; wo der confeſſionelle Charakter einer Anſtalt beſtimmt ausgeſprochen iſt, hat die Wahl der Lehrbücher für den Geſchichtsunterricht mehr, als bisher geſchehen, darauf Rückſicht zu nehmen; der geographiſche Unterricht hat ſich an überſichtliche Zuſammenſtellungen des Weſentlichen anzuſchließen.

— Stralſund. Dir. Dr. Nizze. Abhandl: Zur Geſchichte des Stralſunder Gymnaſiums von 1680—1755. Fünfter Beitrag. (Fortſetzung.) Von Prof. Dr. Zober.

— f. Briesen, Erziehungsinſtitut. Dirigent Hartung. Programm 1857. Abhandlung: De bello Cirrhaeo. Von F. W. Hermann. Der Verf. verbreitet ſich über die Urſachen des von dem Amphiktyonen-Bunde gegen Cirrha geführten Krieges, ſtellt die Chronologie des Anfangs her, handelt von den Feldherren, dem Gange der Begebenheiten, der Beendigung des Krieges und berichtigt die Chronologie des Schlußjahres. Nach dem Verf. iſt die Zeit des Krieges in 591 bis 586 zu ſetzen.

Sachſen. Annaberg, Progymnaſium und Realſchule. Director Bach. Programm 1857. Abh.: Die geognoſtiſchen Verhältniſſe und die Erzgänge der Annaberger Gegend, nebſt zwei Karten. Von Dr. F. Schubert. — In den Schulnachrichten wird dreier gemeinſchaftlicher Wanderungen erwähnt, von denen die eine drei Tage erforderte. — Die Schule klagt über vorzeitiges und willkürliches Abgehen, verlangt nach geſetzlichen Beſtimmungen hinſichtlich der für höhere Berufsarten nöthigen allgemeinen Schulbildung und erwartet eine wenigſtens theilweiſe Beſeitigung der angedeuteten Uebelſtände von dem im Entwurf bereits veröffentlichten Gewerbegeſetz. — Die große Mehrzahl der Schüler iſt für den Kaufmannſtand beſtimmt, und gedenkt die Schule aus II oder III zu verlaſſen. Die Aſpiranten des Forſt-, Berg-, Poſtfachs verlaſſen die Schule aus I, die eines Fabrik-kaufmänniſchen Fachs wenigſtens aus II oder I. — Es zeigt ſich alſo auch hier, daß der Kaufmannsſtand nicht derjenige aus den höhern bürgerlichen Ständen iſt, welcher die höchſte Schulbildung für ſich

für nöthig hält. Es denken hier eben viele, Aufwand machen und viele Bedürfniſſe haben ſei Bildung.

In Betreff der allgemeinen Lehr-Bibliothek iſt uns die Einrichtung empfehlenswerth erſchienen, aus ihr eine „Abtheilung für Vaterlands- und Heimathskunde" auszuſondern und beſonders zu numeriren. Es werden dadurch localgeſchichtliche Forſchungen und die Benutzung bei vaterländiſchen Schulfeſten erleichtert.

Kur-Heſſen. ♀ Caſſel, 7. November. [Abänderung der Maturitätsprüfung.] Durch eine Verfügung vom Miniſterium des Innern, vom 7. September d. J. ſind einzelne Beſtimmungen der die Maturitätsprüfungen betreffenden Vollzugsvorſchrift vom 7. Auguſt 1844 abgeändert worden; eine Vereinfachung des Lehrplans iſt jedoch in dieſen Abänderungen nicht enthalten; vielmehr beſchränken ſich dieſelben lediglich auf die Abhaltung der Maturitäts-Prüfungen und zwar auf folgende einzelne Punkte:

1) Zur Prüfung der Reife ſind nur Schüler der Oberprima und zwar in den letzten 3 Monaten des vierten Semeſters ihres Aufenthaltes in der Prima zuzulaſſen.

2) Die Prüfung liegt denjenigen ordentlichen Lehrern und Hülfslehrern ob, welche den Unterricht in den betreffenden Gegenſtänden in Prima ertheilen. Die übrigen ordentlichen Lehrer und Hülfslehrer haben der Prüfung beizuwohnen, und im Falle einer oder mehrere der zur Vornahme der Prüfung zunächſt verpflichteten Lehrer verhindert wären, dieſe zu vertreten.

3) Die ſchriftliche Bearbeitung geſchichtlicher Fragen fällt aus. Dagegen iſt der deutſche und lateiniſche Aufſatz vorzugsweiſe aus dem innerhalb des Schulzieles liegenden geſchichtlichen Stoffe zu entnehmen, um in dieſer Weiſe zugleich zur Prüfung der Kenntniſſe in der Geſchichte zu dienen.

4) Für diejenigen Abiturienten, welche den betreffenden Gymnaſien ſelbſt, während des letzten Jahres angehört haben, tritt eine mündliche Prüfung nur für das Lateiniſche, das Griechiſche, das Deutſche, die Mathematik und die Geſchichte ein. Für die hiernach ausfallenden Gegenſtände (Religionslehre und franzöſiſche Sprache) werden diejenigen Noten angenommen, welche als das Geſammt-Ergebniß der in dem letzten Jahre an den Tag getretenen Fortſchritte und Kenntniſſe auftreten.

5) Die Feſtſtellung der Prüfungsnoten im Einzelnen wie die Erklärung der Reife erfolgt durch Beſchluß des Collegiums der ordentlichen Lehrer und Hülfslehrer, auf Vortrag der einzelnen zur Prüfung verwendeten

Lehrer. Die Zeugniſſe werden von ſämmtlichen Lehrern, welche an der Abſtimmung theilgenommen haben, unterzeichnet.

6) In den Maturitätszeugniſſen fällt die Angabe der Fähigkeiten aus.

Hinſichtlich der Zeitungsnachrichten über eine Vereinfachung des Lehrplans liegt übrigens die Vermuthung nahe, daß dieſelben auf eine dem Miniſterium des Innern von einigen Einwohnern Marburgs überreichte Eingabe, betreffend die Zurückführung des Gymnaſialunterrichts zur Einfachheit, Bezug haben. Verfaſſer derſelben iſt Herr Profeſſor Dr. Heinr. Thierſch in Marburg. Eine Verfügung des Miniſteriums auf jene Eingabe iſt zur Zeit noch nicht erfolgt, und es kann daher von einer Vereinfachung des Lehrplans unſerer Gymnaſien die Rede nicht ſein. Die Eingabe iſt übrigens von Herrn Prof. Thierſch unter dem Titel: „Zurückführung des Gymnaſialunterrichts zur Einfachheit, eine Aufgabe der Gegenwart" bereits durch den Druck veröffentlicht worden. Gymnaſial-Director Dr. Münſcher in Marburg hat gegen die Schrift von Thierſch eine Gegenſchrift herausgegeben: „Bemerkungen zu der Schrift des Herrn Dr. Heinr. Thierſch, Zurückführung des Gymnaſialunterrichts zur Einfachheit betreffend." So eben erſcheint eine zweite Gegenſchrift gegen Thierſch, betitelt: „Kritik der Schrift von Dr. Heinrich Thierſch: Zurückführung des Gymnaſialunterrichts zur Einfachheit" von Dr. Otto Vilmar, Gymnaſiallehrer zu Hanau.

Bayern. [Das neue Normativ für Schullehrer] hat dem proteſtantiſchen Ober-Konſiſtorium Anlaß zu einer Verfügung an ſämmtliche Dekanate gegeben, welche nach der „A. A. Z." folgendermaßen lautet:

„Durch höchſte Entſchließung des königlichen Staatminiſteriums des Innern für Kirchen- und Schul-Angelegenheiten vom 19. Mai d. J. wurde der unterfertigten Stelle das neue Normativ für Schullehrer, nebſt den Motiven, worauf daſſelbe geſtützt iſt, mit dem Ausdruck des Vertrauens übergeben, daß das Ober-Conſiſtorium nicht anſtehen werde, die Geiſtlichkeit zur angemeſſenen Mitwirkung bezüglich des Vollzugs dieſes Normativs aufzuforden und anzuweiſen. Dieſem Vertrauen zu entſprechen, wird ſich die unterfertigte Stelle mit um ſo größerem Eifer angelegen ſein laſſen, als ſie in dem neuen Normativ, welches eine auf dem Grund religiös-kirchlicher Geſinnung beruhende Bildung der Schullehrer erſtrebt, einen neuen Beweis dankenswerther Fürſorge Sr. Majeſtät des Königs für die Förderung eines chriſtlichen Erziehungs- und Unterrichtsweſens an den deutſchen Schulen überhaupt erblickt. Demgemäß ſieht ſich das Ober-Conſiſtorium veranlaßt, der Geiſtlichkeit zur näheren Erwägung und Beachtung Folgendes nahe zu legen: 1) Man vertraut, daß im Hinblick auf die

Erfahrungen, beſonders der neueren Zeit, alle Geiſtlichen die hohe Bedeutung der Schule wie für den Staat, ſo auch für die Kirche erkennen, und jetzt, wo ihre Mithülfe zur Bildung der Schullehrer von Neuem in Anſpruch genommen wird, ſich recht ernſtlich vergegenwärtigen werden, was ihre Pflicht in einer ſo wichtigen Angelegenheit erheiſche; 2) man glaubt erwarten zu dürfen, daß zu dieſem Ende alle Geiſtlichen mit dem neuen Normativ, ſo wie mit den Motiven, worauf daſſelbe baſirt iſt, ſich eingehend beſchäftigen, die in Abſchnitt II. und IV. enthaltenen Beſtimmungen ſorgfältig ins Auge faſſen, und demgemäß bemüht ſein werden, der Schule nicht nur begabte und chriſtlich geſinnte Jünglinge zuzuführen, ſondern auch an ihrer Vorbildung und ſpäter an ihrer Fortbildung in angemeſſener Weiſe nach Kräften mitzuwirken; 3) eine aufrichtige Prüfung dürfte zu dem Bekenntniß führen, daß die Geiſtlichkeit in ihrer Aufgabe der deutſchen Schule gegenüber bisher überhaupt Manches verſäumt hat. Um ſo zuverſichtlicher ſteht zu hoffen, daß dieſelbe von nun an ernſtlich bemüht ſein werde, ſich die volle Befähigung und Tüchtigkeit zu erwerben, welche zu einer erfolgreicheren Wahrnehmung ihrer Pflichten und ihrer Stellung zur Schule unentbehrlich ſind."

Holſtein u. Schleswig. Gymnaſien. Programme 1856. Glückſtadt. Abhandlung von Dr. Vollbehr: **De Oedipi regis Sophocleae oeconomia scenica.** 8 Lehrer 90 Schüler.

— Meldorf. Abhandl. von Dr. Kallſen: Ueberſetzung der erſten drei Acte von Corneille's Cid mit einem Nachwort. 64 Schüler in fünf Claſſen.

— Plön. Abh. von Clauſen: Der Oſtermorgen nach der Schrift. 92 Schüler in 6 Claſſen.

— Flensburg. Gelehrten- und Realſchule. Abhandl. von Conr. Schumacher: Der Lehrerberuf in ſeinen Antinomien. — 245 Schüler. 45 in den 4 lateiniſchen, 126 in den 6 Realclaſſen, 74 in den gemeinſchaftlichen. 21 Lehrer.

— Hadersleben. Abh.: **Udvalgte Oder af Horats oversatte af E. Lembke.** 117 Schüler, 11 Lehrer.

— Schleswig, Domſchule. Abh. von C. Johanſen: Ueber Anſchauungsunterricht. 13 Lehrer, 102 Schüler. Bei Tertia iſt eine Realabtheilung.

— Ratzeburg. Abh. von Director Zander: Fortſetzung der Andeutungen zur Geſchichte des Römiſchen Kriegsweſens. 7 Lehrer, 76 Schüler in 5 Claſſen.

— Kiel. Auch für dieſes Jahr ſind uns die „Schriften der Univerſität Kiel" gütigſt überſandt worden. Wir machen aufmerkſam auf

Abſchnitt V. Chronik der Univerſität, in welchem unter 2) von der Univerſität im Allgemeinen unter a) zur Geſchichte der Univerſität ſich ſehr bemerkenswerthe Mittheilungen finden über „die Profeſſoren der juriſtiſchen Facultät in Kiel mit allgemeinen hiſtoriſchen Bemerkungen über die Kieler Univerſität.“ Die allgemeinen Bemerkungen betreffen das Siegel, die Zahl der Facultätsmitglieder, den Wechſel des Prorectorats und der Decanate, die Vorleſungen, Disputationen, Uebungen ꝛc., die Promotionen und Habilitationen, den Rang. (S. 7—18.)

Ueber das pädagogiſche Seminar berichtet deſſen Dirigent, Prof. Dr. Thaulow: Die Vorträge, welche im Winterſemeſter 1855/56 gehalten wurden, waren folgende: Ueber die Gymnaſialordnungen im 16. und 17. Jahrhundert. Comparative Darſtellung des engliſchen und deutſchen Unterrichtsweſens. Luther's Verdienſte um das Schulweſen. Pythagoras als Lehrer. Ueber die Location auf Schulen. Der Gedankengang in Hegels Gymnaſialreden. Ueber die Behandlung der deutſchen Aufſätze auf Schulen. Günthers Theorie über die deutſchen Aufſätze auf Gymnaſien.

Mit dem Beginn des Sommerſemeſters 1856 trat ein Mitglied aus und 2 neue kamen hinzu, ſo daß die Zahl der Mitglieder 6 war. In dieſem Semeſter ſah ich mich veranlaßt, folgende Punkte näher zu erörtern: 1) was darf ein Schulamtsexamen fordern von einem Philologen κατ' ἐξοχήν, d. h. von einem ſolchen, der das Griechiſche und Latein zu ſeinem eigentlichen Unterricht auf Gymnaſien zu machen beabſichtigt; 2) was von dem, der beſonders die Naturwiſſenſchaften und die Mathematik; 3) was von dem, der vorzugsweiſe die neueren Sprachen zu lehren beabſichtigt; und ſodann die Mitglieder mit der pädagogiſchen Litteratur bekannt zu machen nach den Kategorien: a) zur Geſchichte des Erziehungs- und Unterrichtsweſens; b) zur ſyſtematiſchen Pädagogik; c) zur Gymnaſialpädagogik; d) welche pädagogiſche Werke in der beſchränkteſten Auswahl ein Gymnaſiallehrer in ſeiner Bibliothek beſitzen müſſe.

Mit dem Winterſemeſter traten 3 Mitglieder aus. Vorträge wurden folgende gehalten: über die letzte Ode des dritten Buchs von Horaz, wie ſie auf Gymnaſien behandelt werden möge. Ueber den Begriff der Erziehung. Die geographiſche Grundlage der Weltgeſchichte, dargeſtellt beim Geſchichtsunterricht in der Prima. Die erſten 50 Verſe des erſten Buchs der Odyſſee. Ueber die Bedeutung der Erziehung und der Bildung. Das Leben des Ennius. Was zur Bildung gehört und wie ſich der Gebildete von dem Ungebildeten unterſcheidet. Geographie von Epirus und Theſſalien. Darſtellung der athenienſiſchen Bühne beim Beginne einer Tragödie in der Prima. Ueber das Recht des Kindes auf Erziehung. Geographie von

Akarnanien und Aetolien. Desgleichen von Doris, Lokris, Phocis und Boeotien. Desgleichen von Attika. Ueber die Bedeutung der Familie für Erziehung. Ueber die Verschiedenheit der Erziehung durch den Unterschied der Geschlechter. Charakteristik der im 7. Bande der Fichte'schen Gesammtwerke erschienenen Fragmente Fichte's über Erziehung. Ueber die Stellung der Familie zur Schule. Ueber die Nothwendigkeit des Zusammenwirkens von Eltern und Lehrern für gedeihliche Erziehung.

Für Besprechungen wurde besonders auch das Hauslehrerwesen zu Grunde gelegt, da in letzterer Zeit wegen der größern Zahl der Philologen und des Mangels an Theologen die Philologen viel häufiger Hauslehrer werden als früher. Die Mitglieder haben in den letzten 3 Semestern nur aus Philologen bestanden.

— *A* Aus Holstein, 6. October. [Die Schulzustände in Holstein] sind bekanntlich sehr traurig. Während im Königreiche in den letzten zehn Jahren alles, auch das Schulwesen, große Fortschritte gemacht hat, ist in Holstein und Schleswig nichts zur Verbesserung desselben geschehen. Holstein im besondern ermangelt sowohl ordentlicher Bürgerschulen, wie eines durchgeführten Schulzwanges; die Lehrer desselben leben zum Theil unter Verhältnissen, die eines berufenen Staatsdieners und Beförderers der Cultur im höchsten Grade unwürdig genannt werden müssen; die Schüler auf dem Lande kennen zum allergrößten Theile noch keine anderen Schulbücher als die Bibel, das Gesangbuch und den Katechismus; weil es an Landkarten fehlt, kann in der Geographie kaum unterrichtet werden u. s. w. Wiederholt hatte die Ständeversammlung, obwohl lange nicht mit einem gehörig eingehenden Interesse, auf Abhülfe angetragen, ohne daß Seitens der Regierung etwas geschah. Der Minister v. Scheele erließ am Ende vor. Jahres eine Verordnung, worin die Einsetzung einer Schulcommission angekündigt wurde; man wartete aber vergeblich sowohl auf die Ernennung der Mitglieder, wie auf ein Zeichen ihrer Thätigkeit; es war nach Erlaß der Verordnung gar nicht weiter von ihr die Rede. Das Ministerium für Holstein veränderte sich inzwischen, und eine außerordentliche Ständeversammlung trat am 15. August d. J. zusammen. In der zweiten Sitzung derselben fragte der Pastor Bröcker aus Untersee den Königl. Commissar, was aus jener Commission geworden sei, von der nichts wieder gehört worden; und in der folgenden Sitzung gab der Königl. Commissar die Antwort, daß die Mitglieder der Commission für Revision des Schulwesens bereits designirt seien. Seit kurzem sind nun dieselben bekannt geworden. Vorsitzender ist der Oberpräsident der Stadt Altona, Conferenzrath Heinzelmann, der durch seine früheren Functionen (er war bis März 48 Rath bei der schleswig-holsteinischen Regierung, dann Departementschef bei der

Statthalterschaft, der er sich, nachdem er Kopenhagen verlassen, zur Verfügung stellte; endlich Departementschef unter dem 1852 eingesetzten holsteinlauenburgischen Ministerium, bis er 1856 an Scheel-Plessens Stelle zum Oberpräsidenten von Altona ernannt wurde und hatte in allen jenen Stellungen die geistlichen und die Unterrichtsangelegenheiten unter seiner speciellen Leitung) zur Theilnahme an dieser Commission vorzüglich geeignet ist. Die übrigen Mitglieder sind: 1) zwei Geistliche: der Kirchenprobst Schetelig in Heide (Dithmarschen), dem besonderes Interesse und unermüdlicher Eifer für die Volksschule zugeschrieben wird, und der Pastor Lilie in Horst (2 Meilen von Itzehoe), der als Collaborator an der Kieler Gelehrtenschule vor 1848 5 Jahre lang das Schulwesen praktisch kennen gelernt und sich in dieser Stellung durch Schriften über organische Fragen desselben, die großen Widerspruch fanden, bekannt gemacht hat; er gehört in theologischer Beziehung der strengen Orthodoxie an, wie es denn vom Bischof Koopmann nicht anders zu erwarten war, als daß er Männer seiner Richtung dem Minister für Holstein vorschlagen werde, der sich ebenfalls nicht über die Ansicht, daß die Schule Dienerin der Kirche sein müsse, erheben kann; 2) zwei Juristen: der Oberappellationsrath Schreiter in Kiel und der Justizrath Callisen, gegenwärtig in Lauenburg; endlich 3) zwei Lehrer: der dritte Seminarlehrer in Segeberg, Kardel, der dort im Praktischen des Schulwesens unterrichtet: nicht lange nach Gründung des Seminars, nachdem er früher Volksschullehrer gewesen, dahin berufen, und der Mädchenlehrer Bünz in Marne (Dithmarschen), der wegen gewisser Verdienste um das Schulwesen vor längerer Zeit zum Danebrogsmann ernannt worden ist, ein schon sehr alter Mann. Es sind weder ausgezeichnete noch durch freisinnige Auffassung des Schulwesens bekannte Männer, an welche sich die Regierung gewandt hat. Die Vorlagen, welche der Commission gemacht werden sollen, betreffen hauptsächlich folgende Punkte: Allgemeiner Schulzwang, eine Einrichtung, die zwar durch die Schulordnung von 1814 (verfaßt vom damaligen General-Superintendenten Adler) gefordert, aber kaum auf dem Lande, noch viel weniger aber in den Städten durchgeführt worden ist, so daß die Lehrer für die unteren Volksclassen in den Städten mit den vielen Versäumnissen ihre große Noth und Qual haben; Eintheilung der Schulen; Festsetzung der Unterrichtsgegenstände für die Volksschule; Einrichtung sog. Arbeitsschulen; Festsetzung der Bedingungen für die Zulässigkeit von Privatschulen (deren Anlegung ehemals ein fast freies Gewerbe war, später von einer Concession der Ortsgeistlichkeit, seit 1848 hie und da von gewissen Proben, welche ebenfalls die Ortsgeistlichkeit leitet, abhängig gemacht worden ist). Die Beaufsichtigung der Schulen (die jetzt in den drei Herzogthümern noch durchaus in den Händen des Clerus sich befindet und von diesem nach

individueller Neigung gehandhabt wird, nun aber besonderen „Schulräthen“ übertragen werden soll); das Verhältniß zu den Schulen der kleineren Religionsparteien; das Schulbauwesen; die Anstellung und die Dotirung der Schullehrer (welche letztere noch immer auf die ökonomischen Zustände des vorigen Jahrhunderts berechnet ist, die Bewerbung um Schulämter von Jahr zu Jahr vermindert und die Seminarien veröden läßt); endlich die Repartition der Schullasten auf die Bewohner. Man sieht leicht, daß es eine Herculesarbeit ist, welche die Commission übernommen hat oder übernehmen soll; denn nirgends außer in der Gerichtsverfassung sind wohl die Zustände in Holstein und Lauenburg so ohne jede zeitgemäße Reform und so in unklaren und verrotteten Bestimmungen stecken geblieben, wie im öffentlichen Unterricht. Man möchte daher schon wegen der ungeheuren Aufgabe der Commission zweifeln, daß auch nur die nothwendigsten Verbesserungen in Kürze eintreten werden. Es kommen aber noch die betrübenden Verfassungszustände hinzu, die jede gedeihliche Mitwirkung der Stände zu praktischen Reformen aufhalten und die Hauptursache sind, daß in Holstein alles beim Alten bleibt. Viel brauchbaren Stoff haben der Commission die zum Theil sehr fleißigen Lehrervereine Holsteins und die beiden in Kiel und Altona erscheinenden holsteinischen Schulzeitungen geliefert.

— Die Schulcommission hat vom 2. bis 5. Novbr. vorbereitende Sitzungen gehalten, und wird zunächst im Februar wieder zusammentreten.

— [Die Beschwerden der Herzogthümer.] ... Die Volkslehrer wurden früher für Schleswig in dem deutschen Schullehrerseminar in Tondern gebildet. Es wurde dort auch so viel Dänisch gelehrt als genügte, da in der Regel die jungen Lehrer aus dem nördlichen Schleswig dorthin zurückkehrten, und von Haus aus mit der Sprache für ihren Beruf hinreichend bekannt, ja besser dafür befähigt waren, als eigentliche Nationaldänen, welche sich in dem Patois der Bevölkerung nicht verständlich machen konnten. Dieses Seminar wurde im Anfang der fünfziger Jahre aufgehoben, mit der ausgesprochenen Absicht, dasselbe in ein dänisches zu verwandeln, dagegen in Eckernförde ein deutsches Seminar zu gründen. Nachdem dieser negative Zustand eine Zeitlang bestanden, ward in Eckernförde ein großes Gebäude angekauft, und sämmtliche noch vorhandene Schüler des Seminars in Tondern wurden entlassen. Der Director des letztern wurde dann auch nach Eckernförde versetzt, nämlich in die leerstehende Wohnung des angekauften Gebäudes. Auch für das künftige Seminar in Tondern ward ein neuer Director, ein Däne, ernannt und natürlich auch besoldet. Allein von Einrichtung der beiden Seminare ist bisher nicht die Rede.

Man sollte glauben es müsse im Interesse der bisherigen Verwaltung

Schleswigs liegen, wenigſtens das däniſche Seminar in Tondern möglichſt bald in Thätigkeit zu ſetzen. Allein die Stadt Tondern, welche, wenn wir nicht irren, vor einigen Jahren das ſechshundertjährige Jubiläum der Einführung des Lübecker Stadtrechts feierte, iſt trotz der Ueberfüllung mit däniſchen Beamten zu deutſch geſinnt, als daß nicht die vielfältige Berührung der Seminariſten mit der Bürgerſchaft der Daniſirung nachtheilig ſein ſollte. Die Folge aber von dem vollſtändigen Fehlen eines Seminars im Herzogthum Schleswig iſt dieſe: daß einige Nordſchleswiger aus Noth jetzt ein Seminar in Dänemark beſuchen, daß auch dieſe bei weitem nicht genügen zur Beſetzung der vacanten Stellen, und daß daher fortwährend däniſche Seminariſten angeſtellt werden.

Ueber das höhere Schulweſen fehlt es uns freilich an genauern Nachrichten aus dem Lande ſelbſt. Früher waren im Herzogthum Schleswig vier Gymnaſien. Von dieſen iſt ohne einen ſtichhaltigen Grund, und im Widerſpruche mit dem Geiſt der Zeit, das eine aufgehoben, und dadurch die rein deutſche Stadt Huſum, welche ſich früher in Bildung und ſelbſt Gelehrſamkeit auszeichnete, zum Dorf geworden. Die andern drei Gymnaſien, zu Hadersleben, Flensburg und Schleswig, welche früher ſämmtlich deutſche Gymnaſien waren, beſetzt mit philologiſchen Lehrern, die in Kiel ihre Bildung erhalten hatten, haben gegenwärtig, mit Ausnahme zweier ſtudierter Lehrer, die geblieben ſind, nur däniſche Lehrer. Das Gymnaſium in Hadersleben iſt vollſtändig in ein gewöhnliches däniſches Gymnaſium verwandelt, und das Gymnaſium in der benachbarten jütiſchen Stadt Kolding aufgehoben, ſo daß Hadersleben nun als Gymnaſium auch für das ſüdliche Jütland gilt. Flensburg iſt ein deutſches Gymnaſium geblieben, hat aber nur zwei von ſeinen alten Lehrern behalten. Am Gymnaſium in Schleswig ſind jetzt alle ſtudierten Lehrer Dänen. Der Unterricht iſt von den obligaten Bemerkungen der Schüler über die Grammatikalia der Lehrer begleitet.

Da die Univerſität zu Kiel nach alten und neueſten Verträgen die Landesuniverſität für beide Herzogthümer iſt, ſo ſollte man meinen, daß die Landesgymnaſien zu der Univerſität in einer beſondern Beziehung ſtehen müßten. Mindeſtens verlangt man in den äußern Verhältniſſen eine gewiſſe Harmonie. Es iſt damit ſchon nicht zu vereinen daß in dem einen Gymnaſium die Vorbereitung zu dem Studium auf einer deutſchen Univerſität in däniſcher Sprache ſtattfindet. Auch iſt wohl ſehr fraglich, ob Lehrer, welche eine deutſche Univerſität nicht beſucht haben, im Stande ſind, die Bedürfniſſe für den Unterricht künftiger Studenten ſolcher Univerſität zu beurtheilen. Was ſoll man aber dazu ſagen, daß auf den ſchleswigiſchen Schulen die Abgangszeiten nicht, wie es ſein muß und ſtets war, um

Ostern und Michaelis liegen, sondern in neuester Zeit, trotz der Anerkennung der Kieler Universität als schleswigischer Landesuniversität, auf Neujahr und Johannis verlegt sind? Was soll man dazu sagen, daß das gesetzliche Biennium, resp. Triennium, trotz des Friedens, in Folge einer einseitigen Verfügung des Hrn. v. Tillisch aufgehoben bleibt? Wir vermögen nicht hier eine Uebereinstimmung mit den Friedensverhandlungen zu sehen. (A. Z.)

— Kiel, 17. Septbr. Bei der Behandlung der Verfassungs-Frage in der letzten Stände-Versammlung fand der Abgeordnete der Universität Kiel Gelegenheit, ein langes Register von Beeinträchtigungen und Zurücksetzungen aufzuzählen, welche die Regierungsmaßregeln der letzten Jahre über die Universität verhängt haben. Unter Anderm hob er hervor, daß die Zusicherung des Regulativs für die Verwendung des sogenannten philologischen Stipendiums aus dem Jahre 1810, wonach die in Kiel gebildeten und examinirten Schulmänner bei Besetzung der Lehrerstellen an den Gelehrtenschulen der Herzogthümer vorzüglich berücksichtigt werden sollen, wenigstens im Herzogthum Schleswig durchaus nicht mehr beachtet wird. So lange das nur factisch so war, blieb noch immer die Hoffnung, daß eine gewissenhaftere Administration die gesetzliche Vorschrift einmal wieder zur Geltung bringen werde. Es ist also immerhin ein Schritt weiter, wenn das eben erlassene Normativ für die Prüfung der an der Universität Kiel studirenden Candidaten des Lehramts jene Zusicherung ausdrücklich zurücknimmt und besonders hervorhebt, „daß dieses Examen auf die Erlangung der oberen Lehrerstellen in den Gymnasien keinerlei ausschließliche oder vorzugsweise Anrechte gewährt.“ Mit anderen Worten: es soll entschieden dabei bleiben, daß die höheren Lehrerstellen im Herzogthum Schleswig ausschließlich mit dänischen, in Copenhagen gebildeten Candidaten besetzt werden. Für die Universität Kiel ergiebt sich daraus die Folge, daß alle diejenigen Philologen, welche auf eine Lehrerstelle im Herzogthum Schleswig ihr Augenmerk richten, statt in Kiel in Copenhagen studiren müssen. Und nicht weniger nachtheilig wirkt die Durchführung dieses Princips auf den Zustand der schleswigschen Gelehrtenschulen. In der Schülerzahl freilich kann bei der fortgehenden Steigerung des Bedürfnisses nach höherer Bildung und bei der Ausdehnung der Unterrichtsgegenstände auf die sogenannten Realien sich der Verfall nicht zeigen. Aber abgesehen von der allgemeinen Inferiorität der dänischen wissenschaftlichen Bildung, ist namentlich die dänische auf reines Auswendiglernen gerichtete Unterrichtsmethode für die Köpfe unserer Jungen weder geeignet noch ersprießlich. Und auf die Schul-Disciplin wirkt nicht nur die Persönlichkeit der Lehrer, welche nach Schleswig natürlich nur gehen, wenn sie in Dänemark aus irgend einem Grunde

nicht vorwärts kommen können, im höchſten Grade nachtheilig, ſondern auch der komiſche Eindruck, welchen die Anwendung des däniſchen Accents und der däniſchen Satzbildung auf unſere Ohren macht, iſt ſo unwiderſtehlich, daß ſchon das allein hinreichen würde, um ein Reſpects-Verhältniß zwiſchen Lehrer und Schüler unmöglich zu machen. Ein eigenthümliches Zeugniß für die letztere Thatſache giebt ein Erlaß des Rectors der ſchleswiger Domſchule, welcher, wie „Faedrelandet" voller Entrüſtung erzählt, obgleich ſelbſt ein Däne, den Lehrern verboten hat, unter einander im Schulgebäude Däniſch zu ſprechen, offenbar entweder um dieſelben allmählich an die deutſche Sprache zu gewöhnen, oder weil das Däniſche der Lehrer mit ſeinem eigenthümlichen Tonfall auf die Schüler noch ſchlimmer wirkt, als ihr Däniſch-Deutſch. (Nat.-Ztg.)

— [Die Univerſität Kiel] hat gegenwärtig (Auguſt 1857) nur noch 142 Studenten und 40 Lehrer. Der Hauptgrund dieſer Abnahme des Beſuchs iſt, daß nur noch eine geringe Anzahl ſchleswigiſcher Studenten nach Kiel geht, obgleich ſogar geſetzlich jeder Schleswiger, der im Staatsdienſt angeſtellt werden will, in Kiel eine Zeitlang ſtudirt haben muß. Das Geſetz wird nicht mehr beachtet; vielmehr erfordert eben die Rückſicht auf den Staatsdienſt, daß Schleswiger ihre Studien in Copenhagen machen. Das „Fädreland" bringt in Erinnerung, daß dem Herzogthum Schleswig ſchon die Gemeinſamkeit des Brandverſicherungsweſens mit Holſtein jährlich 50,000 Thaler koſte, während es doch weit weniger Brandſchaden jährlich leide als Holſtein, und knüpft daran den Wunſch, daß auch der Beitrag zur Erhaltung der Univerſität Kiel, die doch factiſch kaum mehr für Schleswig exiſtire, von dieſem Lande zurückgezogen werde. Dann würden als Verbindungsmittel zwiſchen Schleswig und Holſtein nur noch der Eidercanal, die Strafanſtalten, das Taubſtummen-Inſtitut und die Irrenanſtalt übrig ſein. Kiel wird, wenn das in Schleswig herrſchende Syſtem fortdauert, ein Opfer deſſelben werden. Ausländer gehen gar nicht mehr dahin. (A. Z.)

Dänemark. Copenhagen, 17. Octbr. [Klagen über Univerſitätszuſtände] wurden im Volksthing laut bei den Verhandlungen über einen Gagen-Geſetzentwurf für akademiſche Lehrer. Es wurden dabei dem akademiſchen Unterrichtsweſen mancherlei Uebelſtände zur Laſt gelegt. Indeſſen ging der Entwurf zur zweiten Behandlung. Zahle warf den Univerſitäts-Profeſſoren vor, daß ſie nichts anderes thäten, als mehrere Jahre in ihren Collegien dictiren und ſodann ein Compendium herausgeben. Rimeſtad nahm die Profeſſoren in Schutz und nannte den Angriff einen unberechtigten. Tſcherning will nicht, daß die Profeſſoren ihre Compendien theurer verkaufen, als für den Preis des dazu benutzten Druckpapiers, denn

für den Inhalt derselben seien sie bereits vom Staate bezahlt. Lindberg will besondere Examinatoren haben, die nicht zugleich Professoren seien, damit diese Vorlesungen halten müßten, in denen die Studenten wirklich Etwas lernen könnten, denn jetzt lernten dieselben bekanntlich Nichts bei den Professoren, sondern Alles bei den Manuductoren; sie wären nichts als die Abschreiber der Professoren. Fischer tadelt die eingerissene Praxis, daß die Professoren die Hauptgegenstände, Hauptfächer, in den privaten Collegien vortragen, statt in den öffentlichen, die von den Studenten nicht honorirt werden.

England. London, 23. Juni. [Conferenz über das Unterrichtswesen.] Gestern Nachmittag wurde in Willis's Rooms unter dem Vorsitz des Prinzen Albert eine Conferenz über den Volksunterricht (Educational Conference) eröffnet. Lange vor dem Beginne war der weite Saal von einem sehr gewählten Publikum überfüllt, und neben dem Prinzen, dem ein sehr begeisterter Empfang zu Theil wurde, nahmen Lord Granville, der Bischof von London und sechs andere Bischöfe Platz. Auch Lord Brougham, Sir John Pakington, General-Major Grey, Rob. Owen, Lord Ward, Miß Carpenter und viele andere philanthropische Koryphäen saßen am obern Ende des Saales. Prinz Albert erwähnte in seiner Eröffnungsrede die mannigfachen Schwierigkeiten, die bis jetzt der Verwirklichung eines nationalen Volksschulplanes im Wege standen: den Zwiespalt der Glaubensbekenntnisse bei der tief begründeten Ueberzeugung von der Nothwendigkeit einer religiösen Grundlage alles Unterrichtswesens (großer Beifall), und die Liebe zur Selbstregierung, die dem Schulzwang, so wie Staats-Volksschulen widerstrebt. Der Prinz glaubte, in Anbetracht seiner öffentlichen Stellung, von einer Erörterung dieser mehr oder weniger berechtigten Parteistandpunkte sich fernhalten zu müssen, freute sich aber, zu sehen, daß die Vertreter der verschiedensten politischen und kirchlichen Richtungen bestrebt seien, auf einem neutralen Boden zum allgemeinen Wohl der Nation zusammen zu wirken. So stolz das Land auf seine geistigen und moralischen Fortschritte seit 50 Jahren sein dürfe, so zeige die Statistik des Schulwesens noch ungeheure Lücken. Von 4,908,696 Kindern in England und Wales, die zwischen 3 und 15 Jahren alt sind, gehen nur 2,046,848 in die Schule, während nahe an 3,000,000 ohne allen Unterricht bleiben. Aber auch die Dauer der Unterrichtsperiode lasse viel zu wünschen; 42 pCt. von jener Kinderzahl besuchten die Schule weniger als 1 Jahr lang, 22 pCt. 1 Jahr lang, 15 pCt. 2 Jahr lang, 9 pCt. 3 Jahre, 5 pCt. 4 Jahre und nur 4 pCt. 5 Jahre lang. Von den 2,000,000 Schülern aber hatten nur 600,000 das Alter von 9 Jahren überschritten. Welche Frucht sei von einem so mangelhaften Unterricht zu

erwarten? Der Prinz machte nach Vorausschickung jener Ziffern auf die Wurzel des Uebels aufmerksam und deutete auf das national-ökonomische Feld, den Arbeitsmarkt nämlich (hört hört!), indem er die Versammlung aufforderte, auf Geist und Herz der Eltern zu wirken und ihnen das unwiderrufliche Unheil vorzustellen, das sie den Ihrigen und sich selbst zufügen, wenn sie den Kleinen die geistige Nahrung entziehen, um sie vorzeitig zum Broderwerb anzuhalten. Auf diese, mit lautem Beifall aufgenommene Eröffnungsrede folgte der Bericht des Sekretairs, wonach seit 1839 über 2,000,000 Pfd. auf Schulgebäude und 1,200,000 Pfd. auf ihren Unterhalt verwendet wurden. Lord Brougham hielt es für nothwendig, auch die einflußreiche Klasse der Arbeitgeber für die Zwecke der Versammlung zu gewinnen. Der Bischof von Oxford klagte über den Verfall der elterlichen Autorität und den steigenden Ungehorsam der Jugend. Auch da liege eine Wurzel des Uebels. Einige andere Geistliche sprachen in ähnlichem Sinne.

— — 24. Juni. Nachdem die Conferenz behufs der Förderung der allgemeinen Volkserziehung durch den Prinzen Albert eröffnet worden, haben die Ausschüsse ihre Arbeiten ohne Verzug begonnen. In Section A. verlas Herr Mitchell, einer der obersten Schul-Inspectoren, einen Bericht über die Wirkungen des allzukurzen Schulbesuches, gestützt auf die vorliegenden statistischen Tabellen der Erziehungs-Commission. Diesem zufolge bleiben von den Kindern der arbeitenden Classen blos 66 pCt. länger als bis zu ihrem 10. Jahre in der Schule, und nur 6 pCt. genießen Schulunterricht bis zum 14. Jahre. Der Berichterstatter ist der Ansicht, daß sich der Schulzwang füglich nicht einführen lasse, doch glaubt er, die Regierung könne für den Volksunterricht am meisten dadurch wirken, daß sie die Verleihung aller untergeordneten Stellen von einem guten in Schulen genossenen Unterrichte abhängig mache. Wenn die Kinder bisher zu früh der Schule entzogen wurden, so liege dies nicht sowohl an den kümmerlichen Verhältnissen der Eltern, sondern die Nachfrage nach Kinderarbeit in den Fabriksbezirken sei so groß, daß die Meister oft drohen, die Eltern zu entlassen, wenn sie ihre Kinder nicht mit zur Arbeit bringen. Die Parlamentsacte, welche nicht gestattet, daß Kinder unter 10 Jahren in Kohlengruben verwendet werden, sei bei weitem nicht ausreichend; andererseits könne man die erfreuliche Thatsache nicht in Abrede stellen, daß der Schulunterricht während der letzten Jahre unter den arbeitenden Classen große Fortschritte gemacht und des Guten viel gefördert habe. Section B hatte die Aufgabe, sich mit demselben Gegenstand zu beschäftigen, aber vor Allem zu berichten, welches in dieser Beziehung die Verhältnisse und Gesetze in den Staaten des Continents sind. Es wurden mehrere hierher gehörende Berichte über das Schulwesen in Holland, Dänemark, Deutschland und der Schweiz

verlesen, in welchen Staaten allerdings der Schulzwang die Grundlage des Systems bildet, an dessen Einführung in England fürs Erste kaum zu denken ist. Zwei andere Sectionen hatten über die Erfolge des speciell in Staffordshire eingeführten Systems und des „Halbtaglohnes" zu berichten.

— — 26. Juni. Die Conferenzen zur Hebung der Volkserziehung haben gestern in einer General-Versammlung, bei welcher Lord Granville theilweise den Vorsitz führte, ihren Abschluß gefunden. Da diese Berathungen von vorne herein den Zweck hatten, die bestehenden Uebelstände zu untersuchen, und über die geeignetsten Mittel zu deren Hebung nachzudenken, ohne vorerst die Beihülfe der Regierung und des Parlaments in ihren Bereich zu ziehen, so konnte von eigentlich legislatorischen Anträgen oder auch nur von Petitionen ans Parlament nicht die Rede sein. Die verschiedenen Sectionen begnügten sich, ihre Berichte erklärend und erläuternd, zusammenzufassen, auf deren Basis dann entsprechende Resolutionen gefaßt wurden. Sie lauteten: 1) daß nach der Ansicht dieser Conferenz die größere Anzahl der Kinder der arbeitenden Klassen in einem so zarten Alter dem Schulunterrichte entzogen werden, daß ihre Erziehung darunter gewaltig leidet. Daß diese Conferenz, welche es sich vorbehalten hat, nicht in die Frage, wie weit sich die Gesetzgebung in diese Angelegenheit einzumischen habe, einzugehen, alle Erziehungsfreunde aufmerksam macht, welch gute Erfolge es haben müßte, wenn der Schulunterricht verbessert würde, wenn man durch religiöse und moralische Vorstellungen auf Eltern und Kinder dahin wirken könnte, daß Letztere länger in der Schule verbleiben. 2) Daß den vorliegenden Berichten zufolge die Kinder in den meisten continentalen Staaten länger des nothwendigen Schulunterrichtes theilhaftig werden, als in England, und daß die Schuleinrichtungen dieser Staaten eine genaue Beachtung verdienen, um, so viel die Verhältnisse es gestatten, sie auch in England einzubürgern. 3) Daß ähnliche Einrichtungen bereits in einigen Districten und Fabrik-Anstalten des Landes bestehen, daß sie Ersprießliches leisten und zur Nacheiferung anzuempfehlen sind. Dies sind die Haupt-Resolutionen, denen sich noch manche andere anschlossen. Die Versammlung trennte sich, die Ueberzeugung aussprechend, daß sie selbst nur den Anstoß zu einer allgemeinen Agitation gegeben haben dürfte, daß aber diese mit Kraft und guten Willen durchgeführt, allmählich zum gewünschten Ziele führen werde.

Frankreich. Paris, 11. Octbr. [Umgestaltung des College de France.] Der Moniteur bringt zwei kaiserliche Decrete, durch welche das College de France umgestaltet wird. Durch das erste wird den Professoren dieses Instituts das Recht verliehen, nach zwanzigjährigem Dienste oder in Folge von Krankheit oder vorgerücktem Alter die Ernennung

eines Stellvertreters (Suppléant) — auf ihre Koſten — zu verlangen. Dies ſcheint aber nur die Pille vergolden zu ſollen, welche den Profeſſoren durch das zweite Decret zu verſchlucken gegeben wird. In dem einleitenden Berichte des Unterrichts-Miniſters Rouland wird geſagt, daß die Profeſſoren des College de France bisher ein faſt unbeſchränktes Recht der Selbſtverwaltung gehabt hätten. Dieſes Recht wird ihnen durch das zweite Decret vollſtändig genommen. Sie werden unter die unmittelbare Autorität des Unterrichtsminiſters geſtellt, der geſetzlich den Adminiſtrator, Vice-Präſidenten und Secretair ernennt u. ſ. w. Auch die Ernennung der Stellvertreter wird dem Miniſter übertragen. Und zwar ſollen dieſe Stellvertreter immer nur auf Ein Jahr ernannt werden. Wie es heißt, ſoll dadurch der Wettbewerb der jungen Talente befördert werden; nebenher aber wird die Abhängigkeit von der Regierung vermehrt. Alſo nicht einmal auf wiſſenſchaftlichem Gebiete kann das kaiſerliche Regime irgend eine Selbſtändigkeit vertragen! Das Syſtem ſpitzt ſich immer mehr zu, und die Unzufriedenheit der gebildeten Claſſen mit dem Abſolutismus kann auf dieſe Weiſe nur vermehrt werden. (K. Z.)

— [Die Frage in Betreff der theologiſchen Fakultäten,] die ſeit länger als einem halben Jahrhundert zwiſchen Frankreich und dem päpſtlichen Stuhl ſchwebte und von allen Regierungen ſeit Napoleon I. in die Hand genommen war, hat jetzt ihre Löſung gefunden. Die Revolution hatte zwar das alte und große Syſtem des wiſſenſchaftlichen und religiöſen Unterrichtes, von dem die Sorbonne einen Theil bildete, zerſtört, aber in der Anarchie, die ſie in den Ideen über die Nationalerziehung hervorrief, noch nichts Poſitives an die Stelle des Alten ſetzen können. Das Kaiſerreich hatte mit den Univerſitäten auch die theologiſchen Fakultäten wieder hergeſtellt, aber bei ſeiner Tendenz, Alles der Staatsaufſicht unterzuordnen, die Zuſtimmung des päpſtlichen Hofes zu ſeinen neuen Schöpfungsverſuchen nicht erhalten können. Die theologiſchen Fakultäten waren daher nicht anerkannt, nicht kanoniſch eingeſetzt, ſondern nur tolerirt, und die Grade, die ſie ertheilten, hatten vor dem bürgerlichen Geſetz keine Gültigkeit und in der kirchlichen Hierarchie keine Gerechtſame. Seit länger als 20 Jahren waren daher dieſe Fakultäten faſt verödet, einige von ihnen völlig verſchwunden. Neue Unterhandlungen haben endlich zu einem Uebereinkommen geführt, welches baldigſt in einer Bulle veröffentlicht werden wird und folgende Beſtimmungen enthält: 1) die verſchiedenen Diöceſen oder Kirchen-Provinzen Frankreichs werden Gruppen bilden und eine jede ihre theologiſche Fakultät haben; 2) dieſe Fakultäten werden von der „Univerſität von Frankreich" völlig getrennt und dem Gouvernement gegenüber unabhängig ſein; 3) die Ernennung und Entlaſſung der Profeſſoren

wird den Bischöfen der Diöceſen zuſtehen, die zu einer jener Gruppen gehören; 4) der Papſt wird das Vorrecht haben, den erſten Würdenträger des Profeſſoren-Corps jeder Fakultät zu beſtätigen. — Man verſichert auch, daß die franzöſiſche Regierung in ihren Unterhandlungen mit der Curie ihren früheren Gedanken, den Biſchöfen die Unterweiſung in den 4 Punkten der gallikaniſchen Kirche zur Pflicht zu machen, aufgegeben habe. (Zeit.)

Rußland. St. Petersburg, 29. Septbr. [Unterrichtsweſen.] Aus dem Bericht des Unterrichtsminiſters über ſeine Amtsthätigkeit im verfloſſenen Jahre hat ein amtliches Blatt einige Auszüge gebracht, aus denen ſich eine erfreuliche Regſamkeit auf dem Felde der Fürſorge für die geiſtigen Intereſſen ergiebt. Einen großen Theil ſeiner Zeit hat Herr v. Norow den perſönlichen Inſpectionen gewidmet, und er hat außer mehreren Univerſitäten und Seminarien allein 20 Gymnaſien in Rußland und Polen in Augenſchein genommen. Schon im Jahre 1856 war die Zahl der Profeſſoren, welche zu wiſſenſchaftlichen Zwecken Urlaub ins Ausland erhalten hatten, ſehr groß, und ſie iſt in dieſem Jahre noch bedeutend größer. Ueberhaupt liegt es in dem Willen der Regierung, daß junge Leute, welche ſich dem öffentlichen Unterricht an höheren Lehranſtalten, namentlich dem in neueren Sprachen, widmen, ihre Ausbildung im Ausland vollenden ſollen und ſie werden zu dieſem Zwecke Unterſtützungen aus Staatsmitteln erhalten. Die hieſige Univerſität zählte 1856: 463 Schüler und 75 Lehrer, die Moskauer 117 Lehrer und 1456 Schüler, von denen 943 der mediziniſchen Fakultät angehörten. (Schleſ. Ztg.)

— Warſchau, 2. Novbr. [Von der Reiſe des Kaiſers.] Unter den hervorragendſten öffentlichen Akten, die der Kaiſer während ſeines Aufenthaltes in Kiew zur Freude der Provinz und aller Länder polniſcher Zunge vollzogen haben ſoll, ſteht, wie es allgemein heißt, die Verordnung oben an, welche den Unterricht dieſer Sprache in ganz Lithauen und allen unter ruſſiſchem Scepter ſtehenden altpolniſchen Ländern bei ſämmtlichen Schulanſtalten wieder einzuführen befiehlt. — Den hieſigen ſogenannten philologiſchen Gymnaſien ſoll eine günſtige Veränderung bevorſtehen; nach der bisherigen Organiſation wird in den drei untern Klaſſen derſelben Lateiniſch gar nicht und Griechiſch erſt von Secunda an getrieben. Wie ſtark die Philologen ſein müſſen, die einen ſolchen Gymnaſial-Curſus abſolviren, iſt leicht denkbar, — wie denn überhaupt unſere ganze Schulbildung noch ſehr im Argen liegt, ſo daß man mit großer Ungeduld den vielfachen dringenden Reformen entgegenſieht, welche die letzte hieſige Anweſenheit des Miniſters Norow ganz ſicher hervorbringen wird.

— Warſchau, 4. Oktober. [Die neue mediziniſche Akademie.] Die mediziniſche Akademie für das Königreich Polen iſt am

1. d. M. mit großer Feierlichkeit eröffnet worden. Das ganze Land fühlt die Wichtigkeit dieſer Anſtalt; denn es werden fortan jährlich 100 bis 200 junge Männer, die bisher ihre höhere Ausbildung in der Wiſſenſchaft der Medizin im Auslande ſuchen mußten, ſie im Lande ſelbſt erhalten können. Es iſt daher ſeit langer Zeit hier keine neue Einrichtung mit ſolcher Freude begrüßt worden. Der Fürſt Statthalter, der Erzbiſchof von Warſchau und viele hohe Würdenträger wohnten der feierlichen Eröffnung dieſes Inſtituts bei. Die Zahl der Zuſchauer jeglichen Standes war groß. Der Erzbiſchof von Warſchau, ſo wie der Fürſt Statthalter hielten eine Anſprache an die Jugend; der Erſte ertheilte ihr ſeinen Segen, der Andere wies auf die Wichtigkeit der neuen Anſtalt hin und forderte ihre künftigen Zöglinge auf, ihrer Aufgabe zu entſprechen. Als Lokal iſt der Akademie das Gebäude der ehemaligen „Geſellſchaft der Freunde der Wiſſenſchaft" zugewieſen, was allgemeine Befriedigung verbreitet, da jener wiſſenſchaftliche Verein hier in ſehr gutem Andenken ſteht.

— St. Petersburg. Annenſchule. Director Dr. Wiedemann. Das wie immer ſo auch dies Jahr ſehr leſenswerthe Programm dieſer unſern Leſern nun ſchon wohl bekannten deutſchen Schule enthält „Andeutungen über Zweck und Ziel weiblicher Schulanſtalten und die Mittel, durch welche der den Schülerinnen in denſelben durch Arbeiten drohenden Ueberbürdung zu begegnen ſei, als Vorwort zu dem darauf folgenden Lehrcurſe der weiblichen Abtheilung der St. Annen Kirchenſchule, vom Director." Wir ſind es ſchon gewohnt von dem mitten in der geſunden Strömung der deutſchen Pädagogik ſtehenden Herrn Verfaſſer reichliche Belehrung zu empfangen; ſo auch diesmal, wo er wieder eine deutſche Tagesfrage mit feſtem Griff behandelt. Wir theilen eine Stelle aus dem Programme mit, den näher intereſſirten Leſern es zur vollſtändigen Lectüre empfehlend. Es wird Herrn Dr. W. gewiß eine Freude ſein, wenn die Schrift von ihm erbeten wird, ſie zu überſenden. — — „Auf der andern Seite iſt es aber gewiß eben ſo falſch, die Leiſtungen einer Töchterſchule um deswillen übermäßig in die Höhe zu ſchrauben, weil einzelne Schülerinnen ſich dem Gouvernantenberuf zu widmen beabſichtigen. Denn wie eine richtige Bildung zur Mutter und Hausfrau, wie wir bereits nachzuweiſen geſucht haben, auch nothwendig die allgemein menſchliche Bildung involvirt, ſo muß eine ſolche noch viel mehr die ſpecielle zur künftigen Gouvernante in ſich ſchließen. Oder ſollte etwa der künftige Beruf einer Hausfrau weniger Kenntniſſe, weniger Charakterbildung, weniger Willenskraft und Selbſtverleugnung verlangen, als der einer Gouvernante? Wer wollte dies behaupten? — „Aber ich meine doch mehr Kenntniſſe"! möchte vielleicht jemand einwerfen, der bei der Gouvernante über dem Lehramt ihren

eigentlichen Beruf vergißt oder unterſchätzt. Betrachten wir jedoch die Anforderungen näher, wie ſie in Erziehungsanſtalten und Familien an Erzieherinnen gerechterweiſe geſtellt werden können und geſtellt zu werden pflegen, ſo wird ſich auch dieſer Einwurf als ein nichtiger erweiſen. Denn in den erſtern, wo die Gouvernanten eben dazu dienen ſollen, das mütterlich-erziehende Element des Hauſes, der Familie zu erſetzen, wird man, ſelbſt wenn man dieſelben zu gleicher Zeit zur Ertheilung von Unterricht hinzuzieht, glücklich ſein, gerade ſolche Frauen für dieſen Wirkungskreis zu gewinnen, deren Diplom nicht in einer langen Reihe von Kenntniſſen, ſondern mehr in echter Weiblichkeit, mütterlicher Liebe und chriſtlicher Aufopferungsfähigkeit beſteht. Inſofern aber eine ſolche Charakterbildung, wo ſie ſich findet, abgeſehen von dem Einfluſſe der Familie, nur die Frucht einer in der Schule rationell geleiteten Gemüths- und Verſtandesentwickelung ſein kann, und ſolchen ohne diplomatiſchen Nachweis vorausſetzen läßt, werden ſich mit den erwähnten Eigenſchaften begabte Erzieherinnen auch jederzeit zur Ertheilung vorbereitenden Unterrichts eignen und eben dieſer ihrer ausgeſprochenen Weiblichkeit halber beſonders bei kleinen Mädchen vielleicht ſogar mehr, als ſelbſt ein in Kenntniſſen und Lehrkunſt ſie überragender Lehrer. Denn je weicher und für jeglichen Eindruck empfänglicher die kindliche Natur in den erſten Lebensjahren iſt, deſto mächtiger muß ſchon das bloſe Beiſpiel, das die Kleinen in einer echt mütterlichen Erzieherin tagtäglich vor ſich haben, bildend auf ſie einwirken. In Familien dagegen, wo Gouvernanten überhaupt nur dann eine berechtigte Stellung einnehmen möchten, wenn ſie als Erzieherinnen zur Stellvertretung einer verſtorbenen Hausmutter, oder mehr als Lehrerinnen zur Unterſtützung einer durch den Umfang des Hausweſens allzubeſchäftigten Hausfrau herbeigezogen werden, werden die Reſultate eines auf obigem Princip begründeten früheren Schulunterrichtes gewiß genügen. Und wo man in Familien etwa glaubt, auch höhern wiſſenſchaftlichen Unterricht von Gouvernanten ertheilen laſſen zu können, und demzufolge den Unterricht der Mädchen allzulange in weiblichen Händen läßt, da wird man doch am Ende des Irrthums gewahr, und Lehrer und Schulen werden noch herbeigezogen, um die Kuppel des dann zuweilen chaotiſch aufgeführten Sprachen- und Wiſſensthurmes feierlich zu ſchließen. Solche der Erfahrung nach als unpraktiſch ſich ergebende und daher nur ſelten geſtellte Anforderungen an Gouvernanten können aber in keiner Weiſe maßgebend auf Erziehung und Unterricht des weiblichen Geſchlechts einwirken. Wir dürfen uns in keiner Weiſe verführen laſſen, aus unſern Bildungsſtätten durch übermäßiges Anhäufen von Unterrichtsgegenſtänden und durch erhöhte Forderungen ſpeciellen Wiſſens geiſt- und körpertödtende Folterkammern zu machen,

blos in der Absicht, um auf diese Weise gelehrte Gouvernanten zu bilden."

Italien. Rom, 3. Novbr. [Schließung des französischen Pensionats.] Das „Journal des Debats" enthält einen klagenden Bericht über den Schlag, der eine von Franzosen gegründete Anstalt getroffen hat. Der Papst hat sogleich nach seiner Rückkehr von Civitavecchia ein von französischen Ignorantinern, d. h. Brüdern der christlichen Schulen, gegründetes Institut aufgehoben. Dieser Schlag erklärt sich aber aus der Antipathie, die der heilige Stuhl schon von jeher gegen die gallikanische Tendenz der Lehrer an jener Anstalt empfunden hat. Der besondere Eifer, mit dem die französische Gesandtschaft dieses Colleg wie die ähnlichen zu Konstantinopel, Smyrna und Alexandrien protegirte, noch mehr das Ansehen, welches man sich gab, als ob diese Anstalt dazu diene, in Rom „französische Ideen" zu verbreiten, das Alles mag jene Antipathie nur noch gesteigert haben.

Spanien. Madrid, 22. Juni. [Das Unterrichtsgesetz.] Die Abgeordneten-Kammer genehmigte definitiv das Gesetz über den öffentlichen Unterricht. Dieses anlangend, kam in der Congreßsitzung vom 18. d. ein Auftritt vor, welcher Abneigungen, die unter der Mehrheit herrschen, zum Ausbruch brachte, und eine stürmische Scene veranlaßte. Der Gesetzentwurf über den öffentlichen Unterricht, welcher den religiösen Theil desselben dem Clerus überweist, ist der katholisch-monarchischen Partei nicht genügend; ihr Wortführer Canga Arguelles verlangte Beaufsichtigung der Universität durch die Bischöfe, die Beschützung der Mönchsorden durch die Regierung, die Ausschließung aller verbotenen und verdächtigen Bücher, hinsichtlich deren viele auf der Central-Universität gebraucht werden, deren Verfasser im hohen Grade von der Kirche beargwohnt werden müssen, die Zusammensetzung des Unterrichtsrathes in solcher Weise, daß der Clerus an der Spitze stehe. Wenn diese Bestimmungen nicht aufgenommen werden, so protestire er gegen ein Gesetz, welches einem Minister die Macht ertheile, durch einen beliebigen Unterrichtsplan „die Ketten zu vernieten, womit die Universitäten die Kirche fesseln." Die Kundgebung dieser Bestrebungen schien indes den ministeriellen Mitgliedern zu stark; es wurde an die Reaction von 1814 und 1823 mit ihren Verfolgungen und Zerrüttungen erinnert; jene Absichten würden noch weiter gehen, als die von Calomarde, welcher die Universitäten schließen ließ; die Ernennung von Professoren durch den Clerus sei gänzlich unstatthaft u. s. w. Herr Canga Arguelles suchte sich mit Ablegung seines Glaubensbekenntnisses zu rechtfertigen, wurde aber vom Präsidenten ermahnt, sich an die Sache zu halten. Es folgte ein lärmender Auftritt, in Folge dessen Herr Canga Arguelles endlich auf

das Wort verzichtete, weil er zu häufig unterbrochen werde. — Die Presse geht noch weiter als die ministeriellen Redner, um die Bestrebungen der katholisch-monarchischen Partei in grelles Licht zu stellen. Diese wolle den Zustand zur Zeit Karls II. wiederherstellen, alle Mönchsorden wieder einsetzen, den niedern und mittlern Unterricht den Jesuiten überliefern, alle durch die politischen Veränderungen geschaffenen Interessen mißachten u. s. w.

— — 11 September. Die Gaceta veröffentlicht in zwei Nummern das Gesetz über den öffentlichen Unterricht, wozu die Regierung durch dasjenige vom 17 Jul. d. J., welches die Grundlagen festsetzte, ermächtigt ist. Wir heben einzelne Bestimmungen aus den 307 Paragraphen hervor, welche die drei Zweige des Unterrichts umfassen, und zum großen Theil den Einrichtungen die man auch sonst vorfindet (z. B. in polytechnischen Schulen) entsprechen. Im Gymnasialunterricht (segunda esenanza) ist von alten Sprachen nur die lateinische zur sorgfältigern Behandlung festgesetzt; für die griechische sind nur die Rudimente in den Schulplan aufgenommen. Im höheren Unterricht (Universitäten) ist dagegen unter der philosophischen Facultät der griechischen Litteratur eine Stelle vor der lateinischen angewiesen, und das Studium derselben nicht allein für die Studiosen der genannten, sondern auch der medizinischen Facultät obligatorisch gemacht. Für Juristen ist nur die Kenntniß der lateinischen Litteratur vorgeschrieben; für diese ist ferner das Studium des römischen Rechts ebenso wie dasjenige des spanischen obligatorisch. In der philosophischen Facultät ist, außer den Lehrstühlen fürs Griechische und Lateinische, auch die Einsetzung derer für Hebräisch und Arabisch vorgeschrieben; ferner sind in die Facultät eingereiht die Litteraturen romanischer Sprachen, und solcher von germanischem (teutonico) Ursprung. Gesondert sind von der philosophischen Facultät die für exacte Wissenschaften in drei Abtheilungen (physisch-mathematische, chemische, und diejenige der drei Naturreiche), und eine besondere für Pharmacie. Die Studienzeit auf den Universitäten darf sieben Jahre nicht überschreiten. Die von den Facultäten zu ertheilenden Grade sind drei: Bachiller, Licenciado und Doctor, und können nur einer nach dem andern erlangt werden; sie ertheilen verschiedene Rechte, z. B. der Grad des Bachiller in Medicin ermächtigt nur zur Praxis in Städten unter 5000 Einwohnern. Die Einrichtung der Universitäten und der andern höheren Unterrichtsanstalten ist nach dem Princip der Centralisation; die alte Selbständigkeit der Corporationen findet nicht mehr statt, z. B. die Ernennung des Rectors der Universitäten geschieht nicht mehr durch die Wahl des Senats, sondern durch die Krone; die Minister haben sich ferner die Ernennung der Decane der Facultäten und eine mannigfache Beaufsichtigung vorbehalten. — Von Universitäten sind zehn als bestehend genannt (Madrid,

Barcelona, Granada, Oviedo, Salamanca, Santiago, Sevilla, Valencia, Valladolid, Saragoſſa); von Kunſtſchulen eine (Madrid), von polytechniſchen Schulen 6 (Madrid, Barcelona, Gijon, Sevilla, Valencia, Bergara), von nautiſchen Schulen 10 (ſämmtlich in Hafenſtädten). Ferner ſind erwähnt eine Akademie für Bergweſen in Villaviciosa, eine Anſtalt für Ackerbau (in Madrid und Aranjuez), endlich eine Schule für Diplomatik (d. h. für das Leſen und das Verſtändniß mittelalterlicher Schriftſtücke) in Madrid. (A. Z.)

Griechenland. [Das Unterrichtsweſen.] Die griechiſche Nationalität war von dem Sturm der türkiſchen Eroberung gebeugt, aber nicht gebrochen worden. Die Griechen fanden in ihrer Religion, ihrer Sprache und der ihnen von den Siegern gelaſſenen Gemeindeordnung ein Aſyl, in deſſen Schatten im Stillen die Keime für eine beſſere Zukunft aufbewahrt wurden. Die Türken wollten nur herrſchen, ihre Ueberlegenheit anerkannt ſehen und ſich durch die Tribute der Unterworfenen bereichern, griffen aber ſonſt nur ſelten in deren Zuſtände ein. Die gänzliche Verſchiedenheit in Glauben, Sprache, Sitte machte eine Verſchmelzung zwiſchen den beiden Völkern, wie dies ſo häufig zwiſchen Siegern und Beſiegten der Fall geweſen, unmöglich. Die Osmanen und Hellenen waren ſich, nachdem ſie Jahrhunderte lang denſelben Boden bewohnt, ſo fremd wie am erſten Tage ihres erzwungenen Beiſammenſeins geblieben.

Durch ihren regen Handelsgeiſt hatten die Griechen allmälig die ihrem materiellen Daſein von der Eroberung geſchlagenen Wunden geheilt. Vornehmlich war es die Benutzung des Meeres, wodurch dieſelben in vielen Gegenden zu einem hohen Grade von Wohlſtand emporſtiegen. Die Türken, welche, ungeachtet der ausgedehnten Küſten ihres Reiches, immer den Charakter eines Binnenvolkes bewahrten, hatten den Beſiegten die See ohne Nebenbuhlerſchaft überliefert. Die aufgeklärten Klaſſen der griechiſchen Nation begriffen aber, daß der Beſitz von Reichthümern ſie allein nicht zu dem ihnen vorſchwebenden Ziele, der einſtigen Befreiung von dem türkiſchen Joch, führen könne, ſondern daß dazu vor allen Dingen eine geiſtige Erhebung und Bereicherung der Intelligenz gehöre.

Unter der höheren griechiſchen Geiſtlichkeit war die Kunde von der ruhmwürdigen Vorzeit ihres Volkes nie verſchwunden, hatte aber zu wenig Einfluß auf die übrigen Stände ausgeübt. Von der Mitte des vorigen Jahrhunderts an trat unter den Griechen eine Menge gelehrter Laien hervor, welche die altgriechiſche Geſchichte und Litteratur unter ihren Landsleuten zu populariſiren anfingen, und das moderne Idiom ſo viel als möglich der antiken Sprache anzunähern ſuchte, — ein Beſtreben, das noch jetzt fortdauert. Die wohlhabende griechiſche Jugend beſuchte die höheren Lehr-

anſtalten Italiens, und ſpäter auch Frankreichs und Deutſchlands, und trug alles, was von occidentaliſcher Bildung für die Heimath brauchbar war, auf dieſelbe über. Dieſer Fortſchritt blieb jedoch, ſo wichtig er auch war, zu ſehr auf die höheren und reicheren Klaſſen beſchränkt. Die Maſſe verharrte in ihrer von Glauben und Sitte eingeflößten Abneigung gegen die muſelmänniſche Herrſchaft, wurde jedoch aus Mangel an Vorbildung und Hülfsmitteln, von dem an den Spitzen der Geſellſchaft erſchienenen Licht nicht berührt. Aber nur durch einen geiſtigen Umſchwung in den untern Schichten der Bevölkerung konnte das Werk der Befreiung von dem fremden Joche vorbereitet werden. Die Verbeſſerung des Volksunterrichts wurde deshalb der Gedanke derer, welche auf eine beſſere Zukunft für Griechenland hofften.

Das Gelingen ſolcher Beſtrebungen konnte indes aus mehrfachen Gründen für zweifelhaft gelten. Die türkiſchen Behörden wurden von dem Fortſchritt der Bildung in den höheren Claſſen der griechiſchen Nation nicht beunruhigt, indem dieſelbe, im Ausland erworben, ihrer Beobachtung zum Theil ganz entging, oder ihnen als ein vereinzelter Verſuch der Neuerung nicht gefährlich erſchien. Aber die Menge zu unterrichten und aufzuklären, mußte zuletzt zu einem tieferen Bewußtſein über den zwiſchen Siegern und Beſiegten beſtehenden Gegenſatz und zum Widerſtande gegen die herrſchende Ordnung der Dinge führen. Es war nicht wohl vorauszuſetzen, daß eine ſolche Möglichkeit der türkiſchen Regierung ungeachtet ihrer gewöhnlichen Sorgloſigkeit, ganz entgehen und ſie nicht dagegen Vorkehrungen treffen ſollte. Auch hatte es große Schwierigkeiten, den Volksunterricht in einem Lande zu heben, wo die Maſſe in eine ſo tiefe Unwiſſenheit, wie unter den Griechen, verſunken war, wo es an Elementarbüchern fehlte, und wo der gemeine Mann in der Regel nicht leſen konnte, demnach der erſten Bedingung zu jeder weiteren Fortbildung ermangelte.

Ungeachtet dieſer Hinderniſſe, und obgleich die Pforte, die in den letzten Jahren vor dem griechiſchen Befreiungskampfe gegen den geiſtigen Fortſchritt unter ihren chriſtlichen Unterthanen mißtrauiſch geworden war, denſelben zu unterdrücken ſuchte, wurden dennoch in mehreren Gegenden Griechenlands, in Livadien, in Morea und auf den Inſeln Volksſchulen mit Erfolg angelegt. Die Griechiſche Kloſtergeiſtlichkeit, welche von jeher bei weitem gebildeter als die Weltgeiſtlichkeit geweſen iſt, nahm ſich der Sache an und verſchaffte ihr Eingang bei der Menge. Beſonders war es ein gewiſſer Kleobulos aus Philippopolis, der das Unternehmen unterſtützte. Er hatte die in England aufgekommene und in Frankreich weiter ausgebildete Methode des gegenſeitigen Unterrichts in Paris kennen gelernt und führte ſie mit einigen Modificationen in den griechiſchen Schulen ein.

Dieſe mit der raſchen Faſſungsgabe der griechiſchen Jugend übereinſtimmende Lehrweiſe iſt ſeitdem in den Elementarſchulen des Königreichs Griechenland vorherrſchend geblieben.

Der griechiſche Befreiungskrieg brachte in den auf Hebung des Volksunterrichts gerichteten Beſtrebungen zwar eine Störung hervor, hielt ſie aber gleichwohl nicht ganz auf. Der erſte Schritt war einmal gethan und wurde nicht mehr zurückgenommen. Den bisher angeſtellten Verſuchen hatte jedoch keine allgemeine Regel vorangeleuchtet. Sie waren aus einem tief gefühlten Bedürfniſſe, aber ohne eine beſtimmte Richtung einzuſchlagen, entſtanden. Es fehlte namentlich an einer Muſter-Anſtalt der Art, welche zu einem Vorbild für die übrigen geeignet geweſen wäre. Eine ſolche Normalſchule für den Elementar-Unterricht wurde im Jahre 1829 unter der Präſidentſchaft des Grafen Capo d'Iſtria in Aegina geſtiftet und von dem Präſidenten mit beſonderer Anfmerkſamkeit und Theilnahme behandelt. Ende 1830 gab es in dem von der türkiſchen Herrſchaft befreiten Griechenland 71 Schulen des gegenſeitigen Unterrichts mit 6724 Zöglingen. Die bald nachher ausbrechenden inneren Unruhen wirkten auf dieſe Verhältniſſe ſtörend zurück, und die Zahl jener Anſtalten ſank von 71 auf 60 herab.

Eine neue Epoche geiſtigen Fortſchrittes, der ſeitdem nicht mehr ſtillgeſtanden, brach mit der Ankünft des Königs Otto in Griechenland (30. Januar 1833) an. Noch während ſeiner Minderjährigkeit wurde eine Verordnung über die Elementarſchulen erlaſſen (18. Februar 1834), welche, die Geſetzgebung der am meiſten vorgeſchrittenen Völker über dieſen Gegenſtand zu Rathe ziehend, allen Erwartungen entſprochen hat. Im Laufe ſeiner Regierung widmete König Otto dem öffentlichen Unterricht in Griechenland eine unausgeſetzte Aufmerkſamkeit, und es iſt in dieſer Beziehung, wenn man die vorangegangenen Verheerungen eines achtjährigen Krieges, die Beſchränktheit der vorhandenen Mittel und die Nothwendigkeit, in dem jungen Staate faſt Alles erſt zu ſchaffen, in Betracht zieht, ſehr Vieles und Erſprießliches geſchehen. Der „Moniteur grec" vom 10. März d. J. enthält einen Bericht des Miniſters Chriſtopulos an König Otto über den gegenwärtigen Stand des griechiſchen Unterrichtsweſens, der in- und außerhalb Griechenlands mit Theilnahme aufgenommen worden iſt.

Als die Grundlage des Volksunterrichts im Königreich Griechenland wird die in Athen beſtehende, zur Ausbildung von Elementarlehrern beſtimmte Normalſchule (Didaskalion) betrachtet. Dieſelbe beſteht aus einem Director, der zugleich an die Spitze des geſammten Elementar-Schulweſens in Griechenland geſtellt iſt, aus zwei Profeſſoren, von denen einer in der Anſtalt ſelbſt wohnen muß und mit der Disciplin derſelben beauftragt iſt, und fünf Lehrern. Während des letzten Schuljahres (von September 1855 bis Sep-

tember 1856) gab es daselbst 42 Zöglinge, von denen bei den Prüfungen 23 die Befugniß zu lehren erhalten haben. Auch 24 jungen Mädchen, welche vorher in verschiedenen weiblichen Bildungsanstalten unterwiesen worden, wurde nach abgelegter Prüfung von dem Directorium des Didaskalion das Diplom als Lehrerinnen ertheilt.

Der auf die Lancasterſche Methode begründete Elementar-Unterricht hat 357 öffentliche und 29 Privatschulen für Knaben, 52 öffentliche und 12 Privatschulen für Mädchen aufzuweisen. Diese Schulen haben 495 Lehrer und 41,597 Schüler und Schülerinnen.

Außer den Anstalten, in welchen die Methode des gegenseitigen Unterrichts eingeführt ist, giebt es, besonders in den vom Mittelpunkte des Landes entfernten Gegenden, auch andere Elementarschulen, in welchen die Kinder sich nicht, unter Leitung eines Lehrers, gegenseitig unterweisen, sondern wo sie alle auf einmal den fraglichen Gegenstand aufsagen oder beantworten müssen. Die Zahl dieser Schulen wird auf 300 mit 10,000 Zöglingen angegeben. Der Minister Christopulos glaubt aber, daß diese Angabe zu niedrig ist, und will darüber von den Localbehörden nähere Nachrichten einziehen. Alles zu Allem gerechnet, sind in Griechenland 750 Elementarschulen mit 795 Lehrern und 51,597 Schülern und Schülerinnen vorhanden. Die in den Elementar-Lehranstalten am Ende des Schuljahres abgehaltenen Prüfungen sind zur Zufriedenheit der vorgesetzten Behörden ausgefallen.

Griechenland hat ferner eine Art von Lehranstalten: „Hellenische Schulen" genannt, die ihrer Bestimmung nach ungefähr die Stelle der deutschen Realschulen einnehmen sollen. Der Minister des Cultus und Unterrichts beklagt aber in seinem Bericht an König Otto, daß die Hellenischen Schulen diesen Zweck nicht erfüllt hätten, und daß in ihnen, anstatt für das praktische Leben vorzubereiten, nur classische Studien, wie auf den Gymnasien, aber in ungenügender Weise, getrieben werden. Man zählt 80 öffentliche und 8 Privatschulen dieser Art. In ersteren sind von 137 Lehrern 4224 Schüler, in letzteren von 25 Lehrern 288 Schüler unterrichtet worden. Auch für Mädchen bestanden am Ende des Schuljahres in Athen 3 und in Syra zwei solcher Hellenischen Schulen mit 22 Lehrern. Von den 480 Schülerinnen sind 300 aus einer geringeren in eine höhere Classe versetzt worden, und 50 Mädchen haben diese Anstalten mit dem Zeugniß der Reife verlassen. Im Ganzen giebt es 93 hellenische Schulen mit 165 Lehrern und 4992 Zöglingen.

Die Zahl der Gymnasien des Königreichs Griechenland beläuft sich auf 11, darunter 7 öffentliche, 3 Privat-Anstalten und eine geistliche, die Schule Rizaris genannt, welche von denen besucht wird, die sich der Theologie

widmen wollen. In den 7 Staats-Gymnasien wurden 1031 Schüler von 49 Lehrern unterwiesen. In dem Gymnasium zu Syra werden wegen des dortigen lebhaften Verkehres zur See, auch die Handelswissenschaften gelehrt. In der Schule Rizaris, die sich in Athen befindet, waren 6 Professoren und 8 Lehrer angestellt. Die Vorlesungen wurden von 33 Zöglingen besucht. Alle griechischen Gymnasien zusammen hatten 67 Professoren und 1182 Schüler.

Es giebt in Griechenland noch einige andere Lehranstalten, die nicht unter dem Cultus- und Unterrichtsminister stehen, die aber in dem Bericht dieses Ministers an den König mit erwähnt werden: wie eine Kriegsschule mit 25 Lehrern und 75 Zöglingen, — die polytechnische Schule mit 14 Lehrern und 486 Schülern, von welchen indes nur 155 der Anstalt ausschließend angehören, — eine Ackerbauschule in der Nähe von Nauplia mit 5 Lehrern und 30 Schülern, — eine Hebeammen-Anstalt mit 1 Professor und 11 Hebeammen. Die Kriegsschule ausgenommen, stehen die übrigen genannten Anstalten unter dem Ministerium des Innern.

An der Spitze des höheren Unterrichts im Königreich Griechenland steht die Otto-Universität, nach dem Namen des Königs genannt, der am 2. Juli 1839 den Grundstein zu dem betreffenden Gebäude legte. Der jedesmalige Rector wird Prytan genannt. Die Vorlesungen wurden von 42 Professoren gehalten und von 590 Studirenden besucht, von welchen 22 zu der theologischen — 219 zu der juristischen — 229 zu der medizinischen — 79 zu der philosophischen Facultät gehörten. In der zu der Universität gehörigen pharmaceutischen Schule wurden 42 junge Leute ausgebildet. In dem letztvergangenen Schuljahre haben in Athen 46 Promotionen stattgefunden, und die Schule für Pharmacie hat 12 Diplome verliehen.

In den Jahren 1855 und 1856 waren im Königreich Griechenland bei dem gesammten Unterricht, niederem, mittlerem und höherem, 1111 Professoren und Lehrer beschäftigt, und 56,674 Schüler nahmen daran Theil. Behufs weiterer Ausbildung, in- und außerhalb Griechenlands, sind, theils aus der Staatskasse, theils aus Privatvermächtnissen und Fundationen, 331 Stipendien verliehen worden. Dreißig junge Mädchen, die sich zu Lehrerinnen ausbilden, haben an dieser Vergünstigung Antheil gehabt. Sowohl aus dem Königreich Griechenland selbst, als von den im Auslande niedergelassenen Griechen, sind Beiträge und Legate zur Beförderung des Unterrichtswesens, zur Errichtung von Schulen, zur Gründung und Erhaltung der nöthigen Gebäude, zur Anschaffung von Büchern, zur Unterstützung hülfsbedürftiger Talente in reichem Maße eingelaufen.

Die Griechen zeichnen sich durch ein unerschütterliches Vertrauen in die Zukunft ihrer Nation aus. Die Aussicht auf eine einstige Befreiung

hatte ſie auch in der ſchlimmſten Zeit nicht verlaſſen. Nachdem durch die Errichtung des Königreichs Griechenland ein Theil ihrer Hoffnungen auf ſo unerwartete Weiſe erfüllt worden, glauben ſie, daß dieſe Erfüllung ſpäter in noch reicherem Maße ſtattfinden werde. Daher kömmt es, daß der Grieche, wo er auch ſei, und zu welchem Glücksſtand er in der Fremde gelangen mag, doch nie den Verband mit der Heimath aufgiebt und ſich derſelben immer angehörig fühlt. Es fand dies ſchon in einer Zeit ſtatt, wo die Griechen eigentlich gar kein materielles Vaterland beſaßen, ſondern daſſelbe einzig in ihrer Sprache und Religion beſtand. Um ſo mehr iſt dies jetzt der Fall, wo der merkwürdigſte Theil ihrer alten Heimath wieder einen ſelbſtändigen Staat ausmacht. Für einen Beweis dieſer Geſinnung kann unter Anderem das Verhalten zweier im Auslande anſäſſigen Griechen, des Baron von Sina in Wien und des Großhändlers Bernardaki in St. Petersburg gelten. Sina hat ſich neuerdings, wie dies der Unterrichts-Miniſter Chriſtopulos in ſeinem Bericht an König Otto rühmend erwähnt, zur Erweiterung und Ausſtattung des von ſeinem verſtorbenen Vater gegründeten Obſervatoriums in Athen erboten, und Bernardaki will in Athen auf eigene Koſten ein Gebäude zur Aufbewahrung der gefundenen Alterthümer errichten laſſen.

Der Miniſter Chriſtopulos hebt in ſeinem Bericht die Menge der ſeit 30 Jahren im Königreich Griechenland gegründeten Elementarſchulen hervor und glaubt ſagen zu können, daß nirgends ſonſt in gleichem Zeitraume in dieſer Beziehung ſo viel geleiſtet worden. Im Einzelnen will der Miniſter die Methode und Disziplin in manchen Zweigen des Unterrichtsweſens verbeſſert wiſſen, im Ganzen zeigt er ſich aber mit den erlangten Reſultaten zufrieden. Die einzigen weſentlichen Ausſtellungen, welche er macht, und die er möglichſt bald gehoben wiſſen will, ſind folgende: eine zu geringe Beſoldung der Elementarlehrer, was viele befähigte Perſonen vom Eintritt in dieſen Stand abhält — der Mangel an Realſchulen, welchem durch die ſogenannten helleniſchen Schulen nicht abgeholfen wird, und der Mangel an praktiſchen Marineſchulen in einem Lande, welches, im Verhältniß zu ſeiner Einwohnerzahl, mehr Seeleute als irgend ein anderes enthält. Schließlich iſt noch zu bemerken, daß im Königreich Griechenland die Kinder zum Beſuch der Elementarſchulen bis zum zwölften Lebensjahre geſetzlich verpflichtet ſind und die Eltern, im Falle der Unterlaſſung, zur Verantwortung gezogen werden können.

E. Perſonalchronik.

Preußen. Prof. Dr. Szoſtakowski zum Dir. des Gymn. in Trzemeszno. Dr. Kock, Dir. des Gymn. in Guben, zum Dir. des Gymn. in Stolp. Rector Oſtendorf zum Dir. der Realſch. in Lippſtadt. Dr. Seemann, Prof. am Gymn. in Culm, zum Dir. des Prog. in Neuſtadt (in Weſtpr). Dr. Guttmann, Prof. am G. in Schweidnitz, zum Dir. des G. in Brieg. Roeren, Oberl. am G. in Paderborn, zum Dir. der Ritterakad. in Bedburg. Materne, L. am Sem. in Eisleben, zum Dir. des evang. Sem. in Elſterwerda. Dr. Wichert, Oberl. am Kneiph. G. in Königsberg i. Pr., zum Dir. des G. in Guben. Dr. Rein, Rector der h. B. in Crefeld, zum Dir.

Dr. G. Hahn, Privatdoc. in Breslau, zum a. o. Prof. in der evang. theol. Fac. Dr. L. Schmidt, Privatdoc. in Bonn, zum a. o. Prof. in der philoſ. Fac. Dr. v. Wittich, a. o. Prof. in Königsberg, zum o. Prof. in der med. Fac. Dr. B. Weiß, Privatdoc. in Königsberg, zum a. o. Prof. in der theolog. Fac. Dr. Traube, Dr. v. Bärenſprung, Privatdoc. in Berlin, zu a. o. Prof. in der med. Fac.

Dr. Tillich, Oberl. an der h. B. in Görlitz, zum Prof. Dr. Jerzykowsky, Oberl. am G. in Oſtrowo, an das G. in Trzemeszno. v. Bronikowsky, am G. in Oſtrowo, zum Oberl. Dr. Thiel, Coll. am Ev. Gymn. in Breslau, zum Pror. am G. in Hirſchberg. Waldmann, Fütterer, L. am G. in Heiligenſtadt, zu Oberl. Dr. Reuſch, o. L. am G. in Elbing, zum Prof. Dr. Motty, Oberl. an der Realſch. in Poſen, zum Prof. Fahle, L. a. Prog. in Attendorn, zum Oberl. am Prog. in Neuſtadt. Schütz, Oberl. am G. in Anclam, an das Gymn. in Potsdam. Paulſieck, L. am G. in Hamm, zum Oberl. an der Realſch. in Poſen. Dr. Wolff, L. am Kadettenh. in Berlin, zum Prof. Dr. Fechner, Oberl. am Gymn. in Bromberg, v. Kaorwski, Oberl. am G. in Liſſa, zu Prof. Dr. Keil, Oberl. am Fr.-Werd. G. in Berlin, zum Prof. Bauermeiſter, Subr. am G. in Luckau, zum Oberl. Dr. Bollmann, Dr. Kempff, o. L. a. G. z. gr. Kl. in Berlin, zu Oberl. Gliemann, Oberl. am Gymn. in Salzwedel, zum Prof. Dr. Berglein, an der Realſch. zu Elberfeld, zum Oberl. Kyſäus, Oberl. an der Realſch. in Siegen, zum Oberl. am G. in Burgſteinfurt. Dr. Probſthan von der Realſch. in Colberg, zum Pror. am G. in Stargard. Bigge, am Prog. in Altendorn, zum Oberl. Dr. Krahner, Oberl., zum Pror., Berndt, Conr., Horſtig, zum Oberl. am G. in Stolp. Dr. Purmann, Adj. bei der Landesſchule in Pforta zum Prof. am G. in Lauban.

Dr. Fr. Richter, als wiſſenſch. Hülfsl. am G. in Raſtenburg. Dr. R. Frieſe, zum o. L. an der h. B. zum h. G. in Breslau. Löbker, vom G. in Coesfeld an das G. in Münſter. Jagielski, zum o. L. in Trzemeszno. Zawicki, z. o. L. am G. in Oſtrowo. Dr. Dilthey, Dr. Schmieder, zu Adj. am Joach. Gymn. in Berlin. Chr. Haupt, zum o. L. am G. in Minden. Droſihn, Coll. an der lat. Hauptſch. in Halle, zum o. L. am G. in Cöslin. Dr. Friedländer zum o L. an der h. B. in Elbing. Dr. Werner zum Coll. am G. in Hirſchberg. Knappe, Coll. am G. in Merſeburg, zum Hülfsl. am G. in Minden. F. Wichmann zum o. L. am G. in Stendal. Maronski zum o. L., Prengel, als techn. Lehrer am Prog in Neuſtadt, Syrén zum o. L. am G. in Aachen. Dr. Leidenroth zum o. L. an der h. B. in Lübben. Boethke, Dr.

Winkler, zu o. L. am G. in Thorn. Dr. Lotther, Uhlemann, Koch als o. L. an der Realsch. in Lippstadt. Dr. Niemeyer, o. L. am G. in Greifswald, zum o. L. am G. in Anclam. Dr. Hageman vom G. in Prenzlau zum o. L. am G. in Bielefeld. Gruhl als o. L. am G. in Lyck. Dr. Dahleke zum Coll. am G. in Schweidnitz. Peters als o. L. am G. in Heiligenstadt. Tell als o. L. am G. in Nordhausen. Dr. Bernau, Hupe, Lundehn, Heintze, zu o. L., Mitzlaff, Seip als Elementarl., Papke als Schreib- und Zeichenl. am G. in Stolp. Fährmann zum Coll. am G. in Lauban. Büttner als o. L. an der h. Burgsch. in Königsberg i. P. Dr Elebsch, Troschel, Herrmann, als o. L. an der Königst. Realsch. in Berlin. Vogel als Hülfsl. am Domg. in Magdeburg.

Müller, Hülfsl., zum 3. Lehrer am Sem. in Königsberg i. Pr. Volkening, Gefängnißpred. in Bielefeld, zum 1. L. am Sem. in Petershagen. Trescher, 1 L. a. S. in Marienburg, zum 1. L. am Sem. in Elsterwerda. Lehmann, L. in Jessen, zum 3. L. am Sem. in Elsterwerda. Thilo, zum 2. L. am Sem. in Gardelegen. Am Sem in Erfurt Brauns in die 1., Gießler in die 2. Lehrerstelle befördert. Billig zum 3. Lehrer ernannt.

Sachsen-W. Dr. Rößler zum a. o. Prof., Dr. K. Fischer, zum o. Prof. in der philos. Fac. in Jena.

Hessen. Prof. Dr. Herrmann (Verf. der Geschichte des Russ. Staates) zum Prof. der Gesch. in Marburg.

Württemberg. von Bäumlein, Eph. des Sem. in Maulbronn, zum Studienrath ernannt [auf seinen Wunsch bereits wieder zurückversetzt.]

Baden. Dr. Schliephake, nass. geh Hofrath, zum a. o. Prof. in der philos. Fac. zu Heidelberg.

Oesterreich. Dr. Sickel zum a. o. Prof. der historischen Quellenkunde und Paläographie an der Universität Wien.

Hannover. Dr. Gripenkerl zum o. Prof.; Dr. Riemann, Dr. Wicke zu a. o. Prof. in der philos. Fac. in Göttingen.

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen. [Instruction, betreffend die Einrichtung und Leitung des mit dem Pädagogium des Klosters Unser Lieben Frauen zu Magdeburg verbundenen Candidaten-Convicts.

§. 1. Der mit dem Kloster Unser Lieben Frauen verbundene Candidaten-Convict soll eine Bildungsschule für Lehrer werden, welche an ihrem Theil zur Beseitigung des Mangels an theologisch gebildeten Gymnasiallehrern beizutragen bestimmt sind. — Der Zweck des Convicts ist demnach solchen Candidaten der Theologie, welche Beruf und Neigung haben, sich dem höhern Schulfach für einige Zeit oder für immer zu widmen, dazu spezielle wissenschaftliche und practische Anleitung zu geben.

§. 2. Dieſer Candidaten-Convict ſteht wegen ſeiner engen Verbindung mit dem Pädagogium des Kloſters Unſer Lieben Frauen unter der allgemeinen Aufſicht des Probſts und Directors, hat aber in dem geiſtlichen Inſpector des Kloſters ſeinen beſonderen Vorſteher.

§. 3. Die Zahl der Candidaten iſt vorläufig auf drei beſchränkt, welche das Zeugniß pro licentia concionandi mit dem Prädicate „Gut" erworben haben müſſen.

§. 4. Die Bewerbung um Aufnahme geſchieht ſchriftlich und iſt an den geiſtlichen Inſpector, Profeſſor Dr. Scheele, unter Beifügung des Abiturienten und des Univerſitäts-Zeugniſſes, des Zeugniſſes pro licentia concionandi und einer lateiniſch oder deutſch geſchriebenen Skizze des Lebens- und Bildungsgangs des Bewerbers zu richten. Die Genehmigung der Aufnahme wird von dem geiſtlichen Inſpector in Gemeinſchaft mit dem Probſt und Director des Pädagogiums, dem der Erſtere die Bewerbungsſchreiben nebſt Anlagen zur Kenntnißnahme vorzulegen hat, bei uns beantragt.

§. 5. Die Candidaten erhalten im Kloſter freie Wohnung, Mittags- und Abends-Beköſtigung am Alumnatstiſch und diejenige Bedienung, auf welche die Alumnen-Inſpectoren obſervanzgemäßen Anſpruch haben. Außerdem erhält jeder eine Geldunterſtützung von monatlich 8⅓ Thlr. wobei nicht ausgeſchloſſen iſt, daß ſehr bedürftigen Candidaten in beſonderen Fällen eine außerordentliche Unterſtützung gewährt wird.

§. 6. Der Aufenthalt im Convict dauert mindeſtens ein und höchſtens zwei Jahre.

Wenn ein Candidat ſich nicht mit willigem Geiſte in die Ordnung des Convicts fügt, oder es an dem erforderlichen Pflichteifer und Fleiß fehlen läßt, oder durch ſeinen Wandel und Benehmen Anſtoß giebt, oder ſich ſonſt ungeeignet für den Beruf eines Jugendlehrers erweiſt, hat der geiſtliche Inſpector ſeine Ausſchließung aus dem Convict bei uns in einem motivirten, von dem Probſt und Director des Kloſters genehmigten und mitunterſchriebenen Bericht zu beantragen.

§. 7. Wenn ein Candidat während des erſten oder zweiten Jahres die Prüfung pro facultate docendi nach den Beſtimmungen der Miniſterial-Verfügung vom 10. Auguſt 1853 beſteht, ſo wird ihm auf Grund eines günſtigen, von dem Director des Pädagogiums und dem Geiſtlichen Inſpector gemeinſchaftlich ausgeſtellten Zeugniſſes über ſeine pädagogiſche und didaktiſche Befähigung die Ableiſtung eines Probejahres erlaſſen.

§. 8. Dem Geiſtlichen Inſpector liegt es ob, die Beſchäftigung der Candidaten nach ihrer wiſſenſchaftlichen und praktiſchen Seite zu regeln und zu leiten, überhaupt aber denjenigen geiſtigen Verkehr mit ihnen anzu-

knüpfen und zu unterhalten, der ihnen zu einer gedeihlichen und erfolgreichen Benutzung ihres Aufenthalts im Convict förderlich sein kann.

§. 9. Die wissenschaftlichen Studien der Candidaten werden sich auf theologische und auf solche Gegenstände beziehen, welche mit der Aufgabe der Erziehung und des Unterrichts im nächsten Zusammenhange stehen.

§. 10. Zu diesem Behufe wird der Geistliche Inspector an zwei Wochentagen Zusammenkünfte und Besprechungen mit ihnen halten, die ihr Studium der Heiligen Schrift Alten und Neuen Testaments in den Grundsprachen und in Anschluß hieran auch die Kirchen und Dogmengeschichte, ferner ihre Kenntniß der Pädagogik nach ihrer geschichtlichen Entwickelung und ihrem gegenwärtigen Stande, vornehmlich aber der Hodegetik, des evangelischen Religionsunterrichts; endlich auch ihre Fortbildung in den alten Sprachen anregend und leitend zu fördern bestimmt sind.

An diese Besprechungen haben sich Themata, die sich auf den Studienkreis der Candidaten beziehen, zu schriftlicher Ausarbeitung, in gleichen schriftliche und mündliche Relationen und Beurtheilungen älterer oder neuerer litterarischer Erscheinungen u. dgl. m. anzuschließen.

§. 11. Behufs der speciellen Anleitung und Förderung der Candidaten in den fleißig und eifrig von ihnen zu betreibenden altsprachlichen Studien ist dem Geistlichen Inspector ein bewährter philologischer Lehrer als Gehülfe zugeordnet, der ihn nach einem von uns genehmigten Plane theils in der Leitung der dem Candidaten obliegenden altklassischen Privatlectüre unterstützt, theils alternirend mit ihm die Candidaten zur gemeinschaftlichen Lesung eines griechischen oder römischen Schriftstellers vereinigt.

§. 12. Der geistliche Inspector hat auch die praktischen Uebungen der Candidaten zu leiten.

§. 13. Die praktischen Uebungen bestehen:

a. in hospitirender Theilnahme an verschiedenen Lectionen des Pädagogiums,
b. in Abhaltung einzelner Unterrichts- vorzugsweise der Religionsstunden in den untern Classen,
c. in der von Zeit zu Zeit stattfindenden Abhaltung gemeinsamer Morgen- und Abendandachten im Alumnate,
d. in periodischen Conferenzbesprechungen, welche der geistliche Inspector zu leiten hat, über die beim Unterricht und den Ansprachen der Candidaten gemachten Wahrnehmungen und auch weitere didaktische, pädagogische und besondere Disciplinarfragen.

Diese Conferenzverhandlungen sind jedesmal von einem der Candidaten schriftlich in einem besonderen Protokollbuch wieder zu geben und müssen

dem Probſt und Director des Kloſters, ſo oft er es verlangt, von dem Geiſtlichen Inſpector zur Einſicht vorgelegt werden.

§. 14. Die ſpeciellen Beſtimmungen zu §. 13. a. b. und c. ſtehen dem Geiſtlichen Inſpector zu, doch hat er dazu in jedem einzelnen Falle die Genehmigung des Probſt's und Directors vorher einzuholen, und ſich jeder eigenmächtigen Anordnung hinſichtlich des Unterrichts oder der Alumnatsverhältniſſe zu enthalten.

§. 15. Den Unterrichtsſtunden und den geiſtlichen Anſprachen der Candidaten (§. 13. b. c.) hat der geiſtliche Inſpector ſo oft als möglich perſönlich beizuwohnen. In allen Fällen, wo der geiſtliche Inſpector anderweitig beſchäftigt iſt, haben ſie ſich den allgemeinen, für die Probeamts-Candidaten geltenden Beſtimmungen, ſowie den beſonderen Anordnungen des Probſt's und Directors in Betreff des Unterrichts und der Handhabung der Disciplin unbedingt zu unterwerfen.

§. 16. Die Candidaten ſind an eine beſondere dieſer Inſtruction für den Geiſtlichen Inſpector beigefügten Haus-Sudien- und Lebensordnung gebunden, deren Aufrechthaltung und Ueberwachung ausſchließlich dem Geiſtlichen Inſpector als ihrem nächſten Vorgeſetzten obliegt.

§. 17. In dem Probſt und Director der Anſtalt haben ſie den gemeinſamen Vorgeſetzten aller am Pädagogium Lehrenden und Lernenden zu erkennen und zu ehren.

§. 18. Dem Probſt und Director liegt ob, Behufs des nach §. 7. von ihm und den Geiſtlichen gemeinſchaftlich auszuſtellenden Zeugniſſes nicht blos die Unterrichtsſtunden der Candidaten von Zeit zu Zeit zu beſuchen und an dieſe Beſuche Rath und Belehrung zu knüpfen, ſondern auch jeden einzelnen Candidaten vor Ausſtellung jenes Zeugniſſes eine oder mehrere Probelectionen in ſeiner und des Geiſtlichen Inſpectors Gegenwart halten zu laſſen.

§. 19. Zu jeder Abweichung von der Haus- und Lebensordnung bedürfen die Candidaten der Erlaubniß des Geiſtlichen Inſpectors.

Sofern aber dabei der Unterricht oder die Alumnatsverhältniſſe betroffen werden, hat ſich derſelbe, bevor er zum Beiſpiel eine Reiſe außerhalb der Ferienzeit, oder die Ausſetzung einer einem Candidaten übertragenen Lehrſtunde (§. 13. b.) geſtattet, zuvörderſt der Zuſtimmung des Probſtes zu verſichern.

§. 20. Wenn der Probſt und Director des Pädagogiums Einzelnes in der Leitung oder in dem Geiſte und der Richtung des Candidaten-Convicts zu beanſtanden findet, iſt er ſo berechtigt wie verpflichtet, ſich darüber mit dem Geiſtlichen Inſpector zu beſprechen, und wenn auf dieſem Wege eine Verſtändigung nicht zu erreichen iſt, die Differenzpunkte uns berichtlich zur Prüfung und Entſcheidung vorzutragen, er hat ſich aber jeder

einseitigen Anordnung und jedes Eingriffs in die durch diese Instruc dem Vorsteher des Candidaten-Convicts übertragenen Obliegenheiten Befugnisse zu enthalten.

§. 21. Der Geistliche Inspector erstattet jährlich im Januar e Bericht über den Candidaten-Convict und die einzelnen Mitglieder deri welcher uns durch den Probst und Director, und von uns urschriftlich Königlichen Herrn Minister der Geistlichen- Unterrichts- und Medicinal-An genheiten überreicht, abschriftlich dem Königlichen Consistorio mitge wird.

Die vorstehende von uns entworfene Instruction ist in allen Pun von dem Königlichen Herrn Minister der Geistlichen-, Unterrichts- Medicinal-Angelegenheiten genehmigt worden.

Magdeburg den 22 August 1857.

Königliches Provinzial-Schul-Collegium.

gez. von Witzleben.

— [Haus-Studien- und Lebensordnung für die M glieder des mit dem Pädagogium des Klosters Unser Lie Frauen zu Magdeburg verbundenen Candidaten Convict

Zweck, Einrichtung und Leitung des Candidaten Convicts erg sich aus der Instruction, betreffend die Einrichtung und Leitung de dem Pädagogium des Klosters Unser Lieben Frauen zu Magdebur bundenen Candidaten-Convicts, welche jedem Candidaten bei seinem Ein zu sorgfältigster Kenntnißnahme und Befolgung aller ihn betref Punkte mitgetheilt wird.

a. Sie haben sich hinsichtlich der Zeit, des Aufstehens und der M tags- und Abendmahlzeiten nach den Zeichen zu richten, welche durch Alumnats-Glocke den Alumnen und Alumnats-Inspectoren gegeben werd

b. Sie nehmen regelmäßig an den Schul-Andachten des Klo Theil, nämlich an der allgemeinen Morgen-Andacht des Montags, und der auf das Alumnat beschränkten Abend-Andacht des Sonnabends. E wird erwartet, daß sie an den sonntäglichen Gemeinde-Gottesdiensten, so an den Schul-Communionen im Dom, bei welchem das Kloster eingepf ist, sich regelmäßig betheiligen.

c. Sie haben so oft und so lange als es der Geistliche Inspect bestimmt, dem Religions-Unterrichte desselben in der ersten Morgenstun beizuwohnen.

d. Die übrigen Vormittagsstunden haben sie ihren Privatstudien widmen, insofern nicht eine ihnen übertragene Lehrstunde, oder eine Z sammenkunft, beziehungsweise Conferenz bei dem Inspector eintritt. (vers §. 10. und 13. der Instruction.)

e. In der nachmittäglichen Schulzeit der vier ganzen Schultage sind verpflichtet, auf specielle Anweisung des Geistlichen Inspectors bei verschiedenen Lehrern der Anstalt zu hospitiren, und auch die eine oder die andere Lehrstunde zu ertheilen.

f. An einem Abende in der Woche haben sie sich bei dem Geistlichen Inspector zu einem theologischen Exegeticum, an einem andern Abend bei den §. 10. der Instruction bezeichneten Lehrer zu gemeinsamer Betreibung classischer Sprachstudien zu versammeln.

g. Es wird erwartet, daß sie bei täglicher angemessener Erholung in freier Luft alle ihnen übrig bleibende freie Zeit ihren Privatstudien widmen, und daneben nur einer solchen Geselligkeit sich hingeben werden, welche ihnen geistige Anregung und Förderung in ihrem Berufe zu gewähren geeignet ist.

Magdeburg, den 22. August 1857.

Königliches Provinzial-Schul-Collegium
gez. von Witzleben.

V. Pädagogische Bibliographie.

Dr. Allihn, die Umkehr der Wissenschaft in Preußen. Mit besonderer Beziehung auf Stahl und auf die Erwiderungen seiner Gegner Prof. Braniß und Prof. Erdmann. Berlin, Schindler, 240 S.

Dr. Thaulow, Prof. der Philosophie und Dir. des pädag. Sem. an der Univ. Kiel, die Gymnasial-Pädagogik im Grundrisse. Kiel, Akad. Buchh. 245 S. 1 Thlr. 10 Sgr.

L. Mezger, Prof. am phil.-theol. Seminar zu Schönthal, Uebungen des lateinischen Stiles mit Commentaren und Hinweisungen auf grammatische und stilistische Werke. Für Schüler von 14—16 Jahren bearbeitet. Stuttgart, Lisching, 172 S.

Stoff für die erste Stufe des Unterrichts im Lateinischen. (Sexta u. Quinta.) Zunächst für die Unterclassen der Ritteracademie in Brandenburg zusammengestellt. Brandenburg, Wiesicke. 83 S.

[Haupt- und Sauppesche Sammlung.] J. Sommerbrodt, ausgewählte Schriften des Lucian. 3. Bdchn.: Wie man Geschichte schreiben soll. Die Rednerschule. Der Fischer. Der ungebildete Büchernarr. Ueber die Pantomimik. Berlin, Weidmann. 192 S. 12 Sgr.

Th. H. Fritzsche, Theokrits Idyllen. Für den Schul- und Privatgebrauch erklärt. Leipzig, Teubner. 268 S. 24 Sgr.

[Bibliotheca scriptt. Graec. et Roman. Teubneriana.] 1. Joannis Stobaei florilegium recognovit Aug. Meineke. Vol. IV. LXXXIV. und 327 S. 22½ Sgr.

2. Dionis Chrysostomi Orationes. Recogn. et praefatus est Lud. Dindorfius. Vol. I. XLII und 435 S. Vol. II. 392 S. 1 Thlr. 18 Sgr.
3. Aristophanis Comoedias edidit Theod. Bergk. Vol. I. Continens Acharnenses, Equites, Nubes, Vespas, Pacem. XLVIII und 288 S. Ed. altera. Vol. II. Continens Aves, Lysistratam, Thesmophoriazusas, Ranas, Ecclesiazusas, Plutum. Editio altera correctior. XXVI und 325 S. 27 Sgr.
4. Euripidis Tragoediae ex recens. Aug. Nauckii. Editio altera. Vol. I. LXVI und 462 S. Vol. II. XXVI und 455 S. 27 Sgr.
5. Aeschyli Tragoediae. Recogn. et praefatus est Guil. Dindorfius. Editio tertia correctior. LXXII und 282 S. 10 Sgr.
6. C. Plini Secundi Naturalis historiae libri XXXVII. Recogn. atque indicibus instruxit. Lud. Janus. Vol. III. Libb. XVI-XXII. LII u. 279 S. 18 Sgr.
7. Cornelii Taciti Libri qui supersunt. iterum recogn. C. Halm. Tom. I. Annales cont. LIV u. 330 S. Tom. II. Historias et libros minores cont. XLVIII u. 323 S. 18 Sgr.
8. P. Terenti Comoediae. Recens. Alfr. Fleckeisen. XXVIII u. 343 S. 9 Sgr. — Leipzig, Teubner.

Mart. Hertz, Titi livi ab urbe condita libri. Edit. Stereot. Vol. I. Pars I. XXVIII. u. 304 S. Pars II. S. 305 — 550. Leipzig, Tauchnitz in 8. à 9 Sgr.

Dr. W. Binder, Flores Aenigmatum latinorum. Blumenlese von 400 latein. Räthseln, Charaden ꝛc. Im Anhange 200 Xenien. Stuttgart, Metzler. 144 S. 12 Sgr.

Dr. F. Gedike, Lateinisches Lesebuch. 23. Aufl. besorgt von Dr. Hofmann, Prof. am Berlin. Gymn. Berlin, Dümmler. 207 S.

C. von Orelli, Französische Chrestomathie. 1. Theil enth. eine Auswahl von Anekdoten, Fabeln, Parabeln, Erzählungen, Biogr., dram. Stücken, Gedichten mit erkl. Anm. u. vollst. Vocabulaire. 4. umgearb. Aufl. Zürich, Schulthess. 375 S. 22½ Sgr.

H. Barbieux, Prof. am Gymn. in Hadamar: Le livre des demoiselles. Ein französisches Lesebuch für Mädchenschulen. Mit vollständigem Wörterbuch. Leipzig, Teubner. 384 S.

Dr. H. Robolsky, Oberlehrer an der Fr.-Wilh.-Schule in Stettin: L'histoire de la découverte de l'Amérique. Par M. Lamé Fleury. Zum Schulgebrauch mit einem Wörterbuche herausgegeben. Berlin, Renger. 162 S.

Dr. A. Holtzmann, Prof. an der Univ. Heidelberg, Das Nibelungenlied in der ältesten Gestalt mit den Veränderungen des gemeinen Textes herausgegeben und mit einem Wörterbuch versehen. Stuttgart, Metzler. XX. u. 424 S. 1 Thlr. 26 Sgr.

Ph. Wackernagel, Edelsteine deutscher Dichtung u. Weisheit aus dem XIII. Jahrhundert. Ein mittelhochd. Lesebuch Mit Wörterbuch. Frankfurt a. M. Heyder. XXXII. u. 312 S.

Dr. W. Wiebasch, Deutscher Haus- und Schul-Homer. Für die Jugend nach C. Wiebasch's metrischer Uebertragung bearbeitet. Mit einem Vorwort des Ober-Schulrath F. Kohlrausch. 1. Theil. Ilias. 240 S. 14 Sgr. 2. Theil.

Odyssee. 240 S. 14 Sgr. 3. Theil. Erläuterungen zu Ilias u. Odyssee. 48 S. 2 Sgr. Stuttgart, Metzler.

L. Gantter, Prof. am Gymnasium in Stuttgart, Study and Recreation. Englische Chrestomathie für den Schul- und Privatgebrauch. 1. Cursus, 4. unveränd. Aufl. Stuttgart, Metzler. 306 S. 24 Sgr.

C. III. Dr. O. Lange, Prof. in Berlin, Leitfaden zur allgemeinen Geschichte für höhere Bildungsanstalten. 1. Stufe. Der biographische Unterricht. 167 S. 7½ Sgr. 5. Aufl. 2. Stufe. Griechische, römische, deutsche u. brandenb.-preuß. Geschichte. 4. verb. Aufl. 132 S. 9 Sgr. 3. Stufe. Der allgemeine Geschichtsunterricht. 3. verb. Aufl. 187 S. 12 Sgr. Berlin, Gärtner.

L. F. Beckers Erzählungen aus der alten Welt für die Jugend. Herausgegeben von F. A. Eckstein. 1. Theil. Ulysses von Ithaka. Mit 5 Stahlstichen. 9. Aufl. 284 S. 2. Theil. Achilles. Mit 5 Stahlst. 9. Aufl. 326 S. 3. Theil. Kleinere Erzählungen. Mit 5 Stahlst. 9. Aufl. 284 S. Halle, Waisenhaus-Buchhandl. 2 Thlr. 20 Sgr.

Für Studirende, Lehrer und Philologen!

Bei **George Westermann** in Braunschweig ist eben erschienen der **2. Abdruck** von

Prof. Dr. Klotz

Handwörterbuch

der Lateinischen Sprache.

2 Bde. Lex.-8. Velinp. 225 Bogen.

Erster Subscriptions-Preis 8 Thlr.

Für die Gediegenheit dieses neuen Wörterbuchs der Lateinischen Sprache bürgen die veröffentlichten und grosse Anerkennung bezeigenden Urtheile unserer geachtetsten Philologen und Schulmänner, wie:

Geh. Rath Prof. Dr. A. Böckh, — Geh. Hofrath Baehr, — Prof. K. Halm, — Prof. Dietsch, — Dir. Bonnell, — Dir. Dr. Sauppe, — Dir. A. Dominicus, — Prof. Prien, — Prof. Fr. Franke, — Prof. Dr. Otto, — Dir. Kiesel, — Dir. Ferd. Schultz, — Hofrath Süpfle, — Dir. C. W. Nauck, — Oberlehrer Dr. Hölscher u. a.

Durch Rescript des hohen Königl. Sächsischen Ministeriums des Cultus und öffentlichen Unterrichts ist das Werk den Lehrern und Schülern an Gymnasien empfohlen.

Der billige Subscriptions-Preis von 8 Thlr. für 225 Bogen gr. Lex.-8., bleibt einstweilen noch für den 2. Abdruck bestehen.

Druck von F. Hessenland in Stettin.

So eben ist bei **Wolfgang Gerhard** in Leipzig erschienen:

The mariner. An english reading-book.

Englisches Lesebuch für Navigationsschulen

von

H. Robolsky, Ph. D.

Geh. 28 Sgr.

Stuttgart. Bei A. Liesching u. Co., ist so eben erschienen und zu haben in allen Buchhandlungen:

Uebungen des lateinischen Stils mit Kommentaren und Hinweisungen auf grammatische und stilistischen Werke für Schüler von 14 — 16 Jahren, von **K. L. F. Mezger,** Prof. in Schönthal. gr. 8. 15 Sgr. = 48 kr. rhein.

Die Absicht des Verfassers ist, für lateinische Compositionsübungen neuen, mannigfaltigen und etwas leichtern Stoff zu bieten, als in den rühmlichst bekannten Nägelsbach'schen Uebungsstücken vorliegt, an die sich das Buch nach Zweck und Bearbeitung genau anschließt. Lehrern, welche dasselbe in ihren Anstalten einzuführen beabsichtigen, steht ein Freiexemplar für ihre Person gern zu Dienst.

Im Verlage von **George Westermann** in Braunschweig ist eben als Fortsetzung für die Besitzer der drei ersten Auflagen erschienen der **Neunte Band** von

Th. B. Macaulay's
ausgewählten Schriften.

Deutsch von Dr. Steger und Dr. Schmidt.

Ausgegeben in 2 Hälften à 12½ Ngr.

Macaulay's weltberühmte Essays werden hiermit durch folgende fünf Charakteristiken:

Friedrich der Große. Bunyan. Goldsmith. Johnson. Barère.

vervollständigt, die in England viel Aufsehen erregt haben und nicht minder bedeutungsvoll für das deutsche Publikum sind.

Zugleich erscheint die **4. Auflage** der Gesammt-Ausgabe von

Th. B. Macaulay's
ausgewählten Schriften.

9 Bde. 20—21 Bogen. — In 18 Halbbänden à 12½ Ngr. Subscr.-Preis.

Es ist überflüssig, über den Werth von Macaulay's classischen Schriften etwas sagen zu wollen. Jeder Gebildete müßte sie besitzen. Die Charakteristiken von **Lord Clive** und **Warren Hastings — den Gründern des englisch-ostindischen Reichs** — gewinnen bei der dort ausgebrochenen Katastrophe das höchste Interesse. — Dieselben bilden den ersten Band der Schriften.

Der erste Halbband ist in allen Buchhandlungen zur Ansicht zu erhalten. — Uebrigens sind sämmtliche 9 Bände auch sogleich vollständig zu beziehen.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

L. No. 2. 1858.

I. Pädagogiſche Zeitung.

B. Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen.

[Die erſte Verſammlung mittelrheiniſcher Gymnaſiallehrer.] Die ebengenannte Verſammlung, welche von 50 bis 60 Theilnehmern aus Frankfurt, Mainz, Darmſtadt, Hanau, Gießen, Heidelberg, Mannheim, Bensheim, Wiesbaden, Weinheim, Heilbronn beſucht war, iſt am 2. Juni 1857 zu Auerbach an der Bergſtraße unter dem Vorſitze des Director Dr. Claſſen aus Frankfurt a. M. gehalten, und der Zweck der Anknüpfung perſönlicher Bekanntſchaft und des zwangloſen Austauſches von Anſichten und Erfahrungen über wichtige Gegenſtände des Berufes und der Wiſſenſchaft zu allſeitiger Befriedigung erreicht worden. — In der Frage über lateiniſche Orthographie und Ausſprache im Schulgebrauche (Referent Prof. Dr. Fleckeiſen in Frankfurt a. M.) vereinigten ſich die Anſichten dahin, daß die bewährten Reſultate wiſſenſchaftlicher Forſchung, welche an mannigfachen Beiſpielen im einzelnen erörtert wurden, von früh auf im Unterrichte aufgenommen und eingeübt werden müßten, daß aber eine ſyſtematiſche Darlegung und Begründung derſelben von Seiten der philologiſchen Wiſſenſchaft noch dringendes Bedürfniß ſei. — Ueber die erſprießlichſte Anordnung und Vertheilung des Geſchichtsunterrichtes in den Klaſſen des Gymnaſiums (Referent Director Dr. Piderit in Hanau) wurden die Anſichten und Erfahrungen von verſchiedenen Seiten mitgetheilt und namentlich die zwiefache Aufgabe als vorzüglich wichtig hervorgehoben: eine möglichſt weitreichende chronologiſche Grundlage auf der für das Gedächtniß günſtigſten Altersſtufe zu ſichern und die Ueberſicht und Zuſammenfaſſung des geſammten Stoffes aus allen Abſchnitten der Geſchichte in dem letzten Stadium des Gymnaſiums im Auge zu behalten. — Zur Herbeiführung eines regelmäßigen Programmenaustauſches zwiſchen den benachbarten Gymnaſien wurde als der geeignetſte Weg erkannt, die Vermittlung der betreffenden Regierungen, an deren Geneigtheit nicht zu zweifeln ſei, zu erbitten. — Zum Orte der nächſten Zuſammenkunft am

Dienſtag der Pfingſtwoche des nächſten Jahres wurde Oppenheim gewählt, und der Director Dr. Claſſen in Frankfurt mit den nöthigen Vorbereitungen, namentlich damit beauftragt, die eingehenden Vorſchläge zu Gegenſtänden der Beſprechung bis Oſtern 1858 entgegenzunehmen und ihre rechtzeitige Bekanntmachung zu bewirken

[Die Gymnaſiallehrer-Verſammlung in Oſchersleben am 30. Auguſt 1857.] In der recht zahlreich beſuchten Verſammlung am 30. Auguſt d. J. wurde die von dem königl. Provinzialſchulrathe Herrn Dr. Wendt in Anregung gebrachte Frage: „welche griechiſche Schriftſteller eignen ſich zur Lectüre in Secunda?" zum Gegenſtand der Beſprechung gewählt, auf des erwählten Ordners, Profeſſor Dietſch, Antrag aber damit die Frage verbunden: „ob eine Beſchränkung des Lateiniſchen durch die Erweiterung des griechiſchen Unterrichts ſtattgefunden habe und ob dieſelbe ſo bedeutend und wichtig ſei, daß eine Beſchränkung des Griechiſchen als nothwendig oder wünſchenswerth erſcheine". Dietſch legte zuerſt dar, warum eine Beantwortung dieſer Frage ihm nothwendig erſcheine, einmal oft gethanen und mit Energie vertheidigten Ausſprüchen gelehrter und einſichtsvoller Männer gegenüber, ſodann aber der vorliegenden Frage wegen, da man, ehe man ſich über das in Prima zu erreichende Ziel geeint, über die in der dazu vorbereitenden Klaſſe zu leſenden Schriftſteller zu einem ſichern Reſultate nicht gelangen könne. Aufgefordert entwickelt Dir. Dr. Ahrens aus Hannover, wie es allerdings unleugbar ſei, daß das Lateiniſche durch die Erweiterung des Griechiſchen einen Abbruch erlitten habe, daß durch die Gleichberechtigung des letzterem mit jenem ein Dualismus geſchaffen worden ſei, der die Concentration der Kraft und Zeit weſentlich ſtöre; es ſei aber deshalb keineswegs eine Wiederbeſchränkung des Griechiſchen räthlich oder möglich, vielmehr müſſe auf andere Weiſe möglichſt Abhülfe geſchafft werden, indem man die beiden Unterrichtsgegenſtände zweckmäßig unter einander verbinde und in Beziehung ſetze; zuerſt ſei im Griechiſchen unrichtigerweiſe dieſelbe Methode wie im Lateiniſchen angewendet worden, indem man die Kenntniß der attiſchen Proſa vor allem gepflegt und in derſelben die gleiche Fertigkeit des Ausdruckes wie im Lateiniſchen erreicht wiſſen wolle; davon ſei abzuſehen und nur von dem Lateiniſchen vorzugsweiſe die grammatiſche Bildung zu ſuchen; ferner aber ſei um deswillen im Lateiniſchen vorzugsweiſe die Proſa zu pflegen; man dürfe nun, um nicht die Zeit und Kraft zu ſehr in Anſpruch zu nehmen, nicht im Griechiſchen das treiben, was man im Lateiniſchen hinlänglich erreiche, müſſe dagegen in dieſem vorzugsweiſe den Schülern vorlegen, für was die römiſche Litteratur keinen Erſatz biete, und dies ſei die Poeſie; ſeiner Anſicht nach ſei das rechte Verhältniß zwiſchen dem Lateiniſchen und Griechiſchen dadurch herzuſtellen, daß im erſtern

auf die Prosa, in diesem auf die Poesie das größere Gewicht gelegt werde. Dietsch erkennt gleichfalls an, daß das Lateinische etwas zurückgedrängt worden, glaubt aber auch, daß eine Beschränkung des Griechischen weder räthlich noch möglich sei; so viel richtiges und beachtenswerthes er auch in der Ansicht von Ahrens finde, so halte er doch Einführung des Schülers in die griechische Ideenwelt für unerläßliche Aufgabe und deshalb die Lectüre des Thucydides, Demosthenes und Platon für nothwendig, damit aber sei zugleich das Ziel bezeichnet, welches in Prima erreicht werden müsse, wenn man die Tragiker noch hinzufüge. Propst Dr. Müller aus Magdeburg theilt mit, daß früher auf den Schulen das Griechische übermäßig zurückgesetzt gewesen; in Meißen seien wöchentlich 14 Stunden dem Lateinischen und nur 6 dem Griechischen gewidmet worden; seiner Ueberzeugung nach habe das Latein nichts wesentliches verloren und es sei für keinen Verlust an der Bildung zu erachten, daß man jetzt mehr Griechisch als früher treibe. Dr. Rehdantz aus Halberstadt fügt bestätigend bei, daß das Griechische dem Lateinischen viel helfe, wünscht aber vorzugsweise die zu lesenden Autoren bestimmt zu sehen. Schulrath Dr. Wendt: dem Lateinischen und Griechischen sei allerdings wieder mehr Zeit zu widmen, als eine Zeit lang geschehen, aber das Griechische nicht zu beschränken; daß das Lateinische jetzt nicht zurückgedrängt sei, dafür liege in den Programmabhandlungen der Gymnasien hinlänglich der Beweis vor; die Jugend interessire sich aber den sichersten Erfahrungen nach für das Griechische weit mehr; das Lateinische werde demnach zwar immer den Vorrang behalten müssen wegen der grammatischen und stilistischen Uebungen, die an dieser Sprache am besten vorgenommen würden, aber die griechische Litteratur behaupte entschieden den Vorzug und müsse in ausgedehnter Weise betrieben werden; die Litteratur der Römer sei arm im Vergleich zur griechischen, und außer Tacitus enthalte sie kaum irgend etwas, wofür die griechische nicht viel vortrefflicheres und besseres biete. Ahrens erinnert dagegen, daß für die Satiren und Episteln des Horaz in der griechischen Litteratur sich kein Ersatz finde, und auch Livius und Sallust neben Tacitus einen so eigenthümlichen Werth besitzen, daß sie immer auf den Gymnasien würden bleiben müssen; seine Absicht sei auch keineswegs den griechischen Unterricht zu beschränken, sondern ihn nur auf sein rechtes Gebiet zu verweisen; im Lateinischen sei nun vorzugsweise Nahrung für den besonnenen Verstand zu finden, im Griechischen aber für die Phantasie, das erhabene und schöne; deshalb müsse die griechische Prosa für die Schule etwas zurücktreten, die Poesie vorzugsweise ins Auge gefaßt werden. Gegen die Lectüre der drei genannten Prosaiker habe er nichts einzuwenden. Dir. Dr. Jeep aus Wolfenbüttel: seiner Ueberzeugung nach sei die attische Prosa gegen die Poesie nicht zurückzustel-

len; ſie ſei ſo ſchön und künſtleriſch durchgebildet, daß ſie unmöglich unbeachtet bleiben könne; auf ſeinem Gymnaſium ſeien für die Prima 3 Jahre beſtimmt, und es würden hier Homer und die Tragiker, daneben aber Thucydides, Platon und Demoſthenes geleſen; davon könne und dürfe nichts in Wegfall kommen. Dir. Dr. Schmid aus Halberſtadt lenkt durch die Frage, ob nicht von den drei proſaiſchen Schriftſtellern, über deren Lectüre man allſeitig einverſtanden ſei, auf den preußiſchen Gymnaſien, wo die Prima nur einen zweijährigen Curſus habe, etwas nach Secunda verlegt werden könne, zu der andern vorliegenden Frage über, und nachdem Rehdantz beſtätigt, daß man die von Jeep genannten fünf Schriftſteller unmöglich in 2 Jahren genügend leſen könne, entwickelt Schulrath Dr. Wendt ſeine Anſicht dahin: in Secunda ſei nothwendigerweiſe Herodot zu leſen, ſchon wegen ſeines der Jugend ganz angemeſſenen trefflichen Inhaltes und ſeiner lieblichen Form; er ſei in der Proſa was Homer unter den Dichtern, indes glaube er, daß ein halbes Jahr, auf ihn verwendet, hinreichend ſei, daß man ihn dann der Privatlectüre zuweiſen könne; an vielen Gymnaſien würden in Secunda Xenophons Memorabilien geleſen; der Inhalt derſelben ſei aber für die Jugend entſetzlich langweilig und er wünſche ſie verbannt zu ſehen; dagegen ſeien die Hellenica deſſelben Schriftſtellers ganz zur Lectüre der Secunda geeignet; leichtere Sachen von Platon, Crito und die Apologie, dann aber höchſtens noch der Alcibiades II könnten recht wohl nach Sekunda verlegt werden; zu empfehlen ſei ſehr die Lectüre des Lyſias zumal ſeit man die treffliche Ausgabe von Rauchenſtein habe; an manchen Schulen leſe man auch Plutarch und Arrian, er glaube aber daß beide, als einem ſpätern Zeitalter angehörend, zu meiden ſeien, ſo lange man beſſeres habe; in den genannten Schriftſtellern aber beſitze man ſo viel, daß man um ſo leichter die Memorabilien verbannen könne. In Betreff der Memorabilien ſtimmt zunächſt Jeep bei, der die Lectüre derſelben auf der Schule als eine grauenvolle Erinnerung bezeichnet und mittheilt, daß ſich auch Diſſen entſchieden gegen die Leſung erklärt habe; desgleichen ferner Ahrens, der ebenfalls die Langweiligkeit des Buches hervorhebt, und bemerklich macht, daß nach Brandis das von Xenophon gezeichnete Bild des Socrates viel weniger der Wirklichkeit entſpreche, als ſelbſt das idealiſirtere des Platon. Dagegen erklärt ſich Propſt Dr. Müller und Dr. Matthiae aus Quedlinburg; der erſtere bemerkt, daß über den Geſchmack zu ſtreiten gefährlich ſei, er aber gleichwohl auf die Gefahr hin für geſchmacklos zu gelten, ſich für die Memorabilien erklären müſſe, wobei ihm das Urtheil Ciceros, der doch wohl Geſchmack gehabt habe, zur Seite ſtehe; auch den Inhalt könne er nicht langweilig finden, und habe die Erfahrung gemacht, daß die Schüler ſich für denſelben lebhaft intereſſirten — was Dr. Matthiae aus ſei-

ner eigenen und aus den an Schülern gemachten Erfahrungen bestätigt —; auch sei das von Xenophon gezeichnete Bild des Socrates das der Wirklichkeit entsprechende, und bei der hohen Bedeutung, welche Socrates im griechischen Culturleben einnehme, doch wohl zu wünschen, daß der Schüler seine wahre Erscheinung kennen lerne. In Betreff des letztern Punctes bestätigen der auf einer Reise zufällig anwesende Prof. Dr. Susemihl aus Greifswald u. Dr. Deuschle aus Magdeburg, wie allerdings nach den Untersuchungen von Zeller gar nicht daran zu zweifeln sei, daß Xenophon ein wahrheitsgetreues Bild von Sokrates gegeben habe; auch ward erinnert, wie man eben dadurch, daß man ihm dieses Bild kennen lehre, dem Schüler einen entsprechenden Fortschritt zur idealisirteren Darstellung in Platons Schriften anbahne. Der ebenfalls auf einer Reise begriffene Dir. Dr. Nizze aus Stralsund macht mit Nachdruck geltend, daß man doch bei der Wahl des zu lesenden Schriftstellers auf die Individualität des Lehrers entsprechende Rücksicht zu nehmen habe; er könne allerdings nur zugeben, daß die Memorabilien in den Händen eines Lehrers, welcher für dieselben keinen Sinn habe, Nachtheil stiften und den Schülern höchst langweilig werden müssen, daß er aber da, wo ein Lehrer Liebe zu denselben hege und die Sache recht anzudrehen verstehe, gegen die Lectüre nichts einwenden möge. Dietsch fügte bei, daß man doch wohl zu großes Gewicht auf das Interesse des Schülers legen könne; allerdings habe der Secundaner zum ernsten, zusammenhängenden Denken, wie sie die Memorabilien forderten, von vorn herein keine Lust, es schade aber nichts, wenn man ihn erhebe; man müsse ihn oft als ein Jahr älter nehmen als er wirklich sei, und wenn er über das was er lese einen Unwillen fasse, so schade dies nichts, beweise vielmehr die Uebung eines selbständigen Urtheils. Schulrath Wendt entgegnet darauf, daß allerdings in unserer Zeit, wo der Sieg der Gymnasien nur augenblicklich gesichert scheine, aber neue Gefahren bald wieder hereinbrechen könnten, darauf viel Rücksicht zu nehmen, daß die Unterrichtsgegenstände das Interesse der Jugend zu gewinnen im Stande seien; übrigens sei es keinesnegs seine Ansicht, daß die Memorabilien unter allen Umständen zu verbannen seien; doch bleibe er immer dabei stehen, daß sie sich zur Schullectüre nur in seltenen Fällen eigneten. — Hinsichtlich der Lectüre des Herodot stimmt dem Hrn. Schulrath Wendt vollkommen bei Ahrens, während Jeep seine Lectüre glaubt nach Prima, und zwar dem Privatstudium, überweisen zu müssen; in Secunda könnte der Schüler kaum den rechten Nutzen gewinnen, noch weniger den rechten Umfang lesen, während der Schriftsteller in Prima, nachdem eine Einleitung gegeben worden sei, recht leicht privatim gelesen werde. Prof. Dittfurt aus Magdeburg hält die öffentliche Lectüre ebenfalls nicht für angemessen; würde Homer und Herodot nur ein

halbes Jahr allein gelesen, so würden die attischen Formen bald gänzlich aus dem Gedächtnisse entschwinden. Director Dr. Richter aus Quedlinburg bekämpft namentlich, daß eine bloße Einleitung in den Schriftsteller genüge; der Schüler werde ihn mit Nutzen privatim nur dann lesen, wenn er einen größeren Abschnitt an der Hand des Lehrers durchgemacht habe, und Dietsch theilt mit, daß er die Formen des Herodot stets attisch lesen lasse, wodurch der gefürchtete Nachtheil für die Kenntniß der attischen Formenlehre hinlänglich vermieden werde. — Gegen Xenophons Hellenica erklärten sich Dr. Vogel aus Magdeburg und Dr. Matthiä aus Quedlinburg, indem sie namentlich das dem Schüler nicht zu verschweigende Urtheil, Xenophon sei ein schlechter und parteiischer Historiker, in dieser Schrift geltend machten. Das letztere wurde von Dr. Deuschle und Dietsch bekämpft, vielmehr hervorgehoben, daß das depravierte attische Wesen und Leben keine andere Darstellung habe finden können, als wie sie Xenophon gegeben. Dietsch bemerkt übrigens, daß er allerdings nach seiner Erfahrung eine ununterbrochen zusammenhangende Lectüre der Hellenica nicht empfehlen könne, aber wenn der Lehrer sich die Mühe gebe, eine chrestomathische Auswahl aus denselben vorzunehmen, sich des schönen interessirenden und ansprechenden genug in denselben finde, welcher Ansicht Rehdantz beistimmt, indem er mittheilt, daß er 2 Bücher stets privatim die Schüler lesen lasse. — Lysias empfahl besonders Dietsch, indem er ihn wegen der Kürze und Ueberschaubarkeit der Reden und der ungesuchten aber doch verborgenen logischen Anordnung als ganz besonders geeignet bezeichnete, um an ihm logische Dispositionsübungen vorzunehmen. Isokrates wurde zwar genannt, aber von niemandem empfohlen, vielmehr bemerkt, daß die Schüler, seine Mustergiltigkeit zu begreifen noch nicht geeignet, durch die Langathmigkeit seiner Perioden und die fortwährenden Antithesen überaus gelangweilt würden. Für Plutarch verwenden sich besonders Jeep und Dr. Vogel, indem sie geltend machten, daß die individuellen und persönlichen Züge auf die Jugend einen erfreulicheren Eindruck machten, als die zusammenhangenden, umfänglicheren Geschichtserzählungen. Doch wurde auch bemerkt, daß allerdings in jeder Lebensbeschreibung Stellen sich fänden, welche man am besten übergehen werde. - Zu den Dichtern übergehend, empfahlen Dietsch und Rehdantz die Lectüre einer Auswahl aus den Elegikern in Secunda, wie sie Stoll und Seiffert gegeben, und wurden dabei von Ahrens unterstützt. Von den Tragikern sprach man sich dahin aus, daß vorzugsweise Sophokles gelesen werden müsse; doch fand man auch die Möglichkeit gegeben einzelne Stücke des Aeschylos zu lesen, worüber Dir. Dr. Krüger und Oberlehrer Dr. Koch das Beispiel Bambergers anführten. Von dem letztern wurde durch dieselben mitgetheilt, daß er in

Secunda als Vorbereitung auf die Prima einzelnes von Euripides geleſen habe, doch äußerte man ſich überwiegend gegen die Lectüre dieſes Tragikers. Der Vorſitzende konnte zum Schluß mit allgemeiner Beiſtimmung ausſprechen, daß gewiß niemand ohne reiche Belehrung und Anregung von der heutigen Verſammlung hinweggehe. (Neue Jahrbb.)

C. Chronik der Schulen.

Preußen. a. [Verordnung über den Unterricht in der bibliſchen Geſchichte und über die muſikaliſche Vorbildung der Volksſchullehrer]. In einer von der Königl. Regierung zu Potsdam an ſämmtliche Superintendenten und Kreis-Schul-Inſpektoren ihres Bezirks erlaſſenen Circular-Verfügung vom 3. December d. J. macht dieſelbe zunächſt darauf aufmerkſam, daß vor Allen gehörig erkannt werden müſſe, wie nach Vorſchrift der Unterrichts-Regulative vom 1., 2. und 3. October 1854 die bibliſchen Hiſtorien den Schülern und Seminar-Präparanden zwar mit allem Fleiße eingeprägt und durch erbauliche Behandlung zu ihrem mit Geiſt von ihnen erfaßten fruchtbaren Eigenthum und unverlierbaren Schatze gemacht, dieſelben aber nicht wörtlich und wohl gar gedankenlos, ohne Uebung im freien Erzählen der Geſchichte, wie ohne Gewinn für Kopf und Herz, auswendig gelernt werden ſollen. Demnächſt hebt die Königl. Regierung hervor, daß die Aufnahme der Präparanden in das Seminar, ſofern ihre muſikaliſche Ausbildung daſelbſt gelingen, und nicht nur die hinreichende Zahl brauchbarer Organiſten geliefert, ſondern auch überhaupt für Weckung muſikalichen Sinnes, für Verbreitung und Veredlung des Geſanges ꝛc. durch Bildung muſikkundiger Lehrer und kirchlicher Singe-Chöre, durch Veranſtaltung von Kirchen-Muſiken u. ſ. w. mit Erfolg gewirkt werden ſolle, in der Regel weſentlich durch gute muſikaliſche Vorbildung und bereits gewonnene Fertigkeit bedingt werde, jedenfalls aber die Zurückweiſung der Präparanden zu erwarten ſei, wenn ſie, guter Anlagen und der ihnen gewordenen Anregung und Gelegenheit ungeachtet, an welcher es namentlich in Präparanden-Anſtalten nicht fehlen dürfe, doch nichts Genügendes in der Muſik geleiſtet haben möchten.

— — a. [Lehrmittel beim Religions-Unterricht im R.-B. Liegnitz.] Mit Genehmigung des Miniſteriums der geiſtlichen und Unterrichts-Angelegenheiten wird die Regierung zu Liegnitz für den Gebrauch bei dem Religionsunterricht in den Schulen die beiden Katechismen: Dr. Martin Luther's kleiner Katechismus unter Zugrundelegung des alten

Breslauer Katechismus, erläutert von Heinr. Wendel, Ausgabe B., und Luther's kleinen Katechismus, in Frage und Antworten einfach gegliedert und mit Zeugniſſen aus Gottes Wort und der Kirche verſehen, von Kolde, einführen, und zwar in der Weiſe, daß die Bücher den Schülern ſelbſt in die Hände gegeben werden. Das königliche Konſiſtorium der Provinz Schleſien empfiehlt auf Antrag der genannten Regierung den Geiſtlichen, bei Unterweiſung der Konfirmanden einen Gang einzuhalten, welcher den organiſchen Zuſammenhang des Religionsunterrichts der Konfirmanden mit dem auf Grund jener Katechismen ertheilten in den Schulen berückſichtigt.

— — a. Berlin, 17. December. [Beſoldungs-Etats.] Die Stadtverordneten-Verſammlung beſchäftigte ſich in ihrer geſtrigen Sitzung mit der Feſtſtellung des Normal-Beſoldungs-Etats für die Kommunal-Lehrer. Nach der Aufſtellung des Etats durch den Magiſtrat enthält derſelbe nachſtehende Poſitionen: 7 Stellen zu 650 Thlr., 5 Stellen zu 600 Thlr., 10 Stellen zu 550 Thlr., 9 Stellen zu 500 Thlr., 14 Stellen zu 450 Thlr., 27 Stellen zu 400 Thlr., 21 Stellen zu 350 Thlr., 22 Stellen zu 300 Thlr., und 10 Stellen zu 250 Thlr.; zuſammen 125 Stellen. Die noch fehlenden 25 Stellen ſollen nach der Beſtimmung des Provinzial-Schul-Kollegiums auf die Etats der höheren Lehr-Anſtalten und Realſchulen, an denen dieſe 25 Lehrer beſchäftigt ſind, geſetzt werden. Ein Vergleich zwiſchen den Beſoldungen am 1. Januar 1855 und den am 1. Januar 1858 eintretenden Beſoldungen ergiebt eine Erhöhung der Geſammtſumme der Beſoldungen um 11,635 Thlr. Die Stellen der Hauptlehrer ſind: 6 Stellen mit 750 Thlr., 3 Stellen mit 700 Thlr., 5 Stellen mit 650 Thlr. und 1 Stelle mit 600 Thlr. Der Etat ſchließt ab mit einer Summe von 70,419 Thlr. und die Verſammlung beſtätigte denſelben mit der Vorausſetzung, daß ihr der Perſonal-Etat noch im Laufe dieſes Jahres werde vorgelegt werden.

— — Die geſtrige nicht öffentliche Sitzung der Stadtverordneten-Verſammlung beſchäftigte ſich faſt ausſchließlich mit der Angelegenheit wegen Verwendung der Mehr-Einnahmen aus dem erhöhten Schulgelde bei den Gymnaſien, der Gewerbeſchule und den Realſchulen. Eine gemiſchte Deputation hatte die Frage einer eingehenden Erwägung unterworfen und erſtattete geſtern im Plenum ihren Bericht. Der Miniſter für die Unterrichts-Angelegenheiten hatte Erhöhung des Schulgeldes und Verbeſſerung der Lehrergehalte angeordnet. Das Schul-Kollegium ſtellte darauf einen Normal-Beſoldungs-Etat für die Lehrer dieſer Schulen auf, durch welchen dieſelben zuſammen eine Gehalt-Verbeſſerung von 18,000 Thlr., und zwar 4000 Thlr. über die Mehr-Einnahmen aus dem erhöhten Schulgelde, jährlich erhalten ſollen. Die Deputation hat ſich

mit dieſer Verbeſſerung der Lehrer-Gehälter einverſtanden erklärt, aber gegen die Beſtimmung des Schul-Kollegiums ſich ausgeſprochen, nach welcher die Einnahmen jeder Schule beſonders berechnet werden, und aus den Ueberſchüſſen dieſer die Lehrer der betreffenden Schul-Anſtalt Gratificationen mit Bewilligung des Schul-Kollegiums empfangen ſollten. Man hielt es für unbillig, daß diejenigen Lehrer, welche nicht ſo glücklich wären, eine Anſtellung bei einer Schule zu haben, welche Ueberſchüſſe aufzuweiſen hätte, der Gratification verluſtig gehen ſollten, und beſtritt dem Schul-Kollegium das Recht, bei der Vertheilung von Gratificationen in die Verwaltung der Kommune einzugreifen. Auch trat die Deputation der Auffaſſung des Schul-Kollegiums entgegen, daß jede Schule auch in Bezug auf die Gehalts-Verbeſſerungen der Lehrer ein für ſich abgeſchloſſenes Ganze bilden ſolle. Die Reihenfolge der Lehrer für die Berückſichtigung bei Gehalts-Verbeſſerungen ſoll einmal alle Lehrer der Gymnaſien und alsdann alle Lehrer der Realſchulen umfaſſen, damit die Zufälligkeiten, durch welche die eine Schule ein ſchnelleres Aufſteigen der Lehrer darbiete, als eine andere, nicht mehr maßgebend ſeien. Das Plenum faßte noch keinen Beſchluß, ſondern es wurde, wegen einiger Meinungsverſchiedenheiten zwiſchen Magiſtrat und Stadtverordneten in der prinzipiellen Auffaſſung der vorliegenden Angelegenheit, dieſe noch einmal an die gemiſchte Deputation zurückgegeben. Dagegen ſind belangreiche Gratificationen für die Directoren der Gymnaſien, der Gewerbe- und der Realſchulen, ſo wie der Oberlehrer und Elementarlehrer an dieſen Anſtalten bewilligt werden, mit Ausnahme derjenigen, denen der Magiſtrat ohne Genehmigung der Verſammlung im Laufe des Jahres Gehalts-Verbeſſerungen hat zu Theil werden laſſen.

— d. Höhere Bürgerſchulen. Programme 1857. Berlin, 1. Dorotheenſt. Realſch. Dir. Dr. Kleiber. Abh. Ueber Konrads von Würzburg Gedicht: „der Welt Lohn". Von Oberlehrer Dr. Sachſe. — Die Anſtalt iſt in ihrer Reorganiſation ſo weit vorgeſchritten, daß ſie ſeit Oſtern 1857 eine Secunda beſitzt. Die Vorſchule beſteht aus 5 halbjährigen Klaſſen, die Realſchule aus acht, Secunda und Prima mit zweijährigen Curſen. Die Klaſſen VI u. V ſind ganz wie Gymnaſialklaſſen organiſirt. In IV beginnt der Unterricht im Engliſchen und den Naturwiſſenſchaften, während das Lateiniſche zurücktritt. Der Unterricht im Franzöſiſchen beginnt ſchon in der oberſten Vorſchulklaſſe. Die naturgeſchichtlichen Penſen ſind: In IV: 2 St. Im Winter die Wirbelthiere, im Sommer allg. Botanik und Beſchreibung lebender Pflanzen. In III: 2 St., im W. die wirbelloſen Thiere, im S. allgemeine Botanik, Beſchreibung lebender Pflanzen u. Ueberſicht des Pflanzenreichs nach dem natürlichen Syſtem; Phyſik 2 St. die allg. Eigenſchaften der Körper, außerdem im W. die

Elemente der Mechanik u. im S. die Lehre von der Wärme. In II: 1 St. Mineralogie, allg. Kennzeichenlehre und Beschreibung der wichtigsten Mineralien. Physik 2 St.: die luftförmigen Körper. Anfangsgründe der Optik. Chemie 2 St.: Einleitung. Die Metalloide u. ihre Verbindungen. Für den Sprachunterricht sind bestimmt: Latein in VI, V, IV je 8 St., in III u. II je 5 St., französisch durch alle Klassen der Realschule u. in der obersten Klasse der Vorschule je 4 St., Englisch in III u. II je 3 St. — Diese Angaben haben besonderes Interesse, weil die Organisation der Anstalt stattgefunden hat nach dem Erlaß betr. die definitive Organisation der h. B., und sich vermuthen läßt, daß die Tendenz des Ministeriums hier schon sichtbar wird.

— — 2. Königst. Realschule. Dir. Dielitz, Abh. Die Nibelungenstrophe als das epische Maß der neudeutschen Sprache. Vom Oberlehrer Dr. Döllen. Auch diese Anstalt hat in VI u. V keinen naturhistorischen Unterricht, Latein in I 5, II a 5, II b bis IV b 6, V u. VI 8 St., französisch in I bis V 4 St., in VI u. den 2 obersten Elementarklassen je 6 St., Englisch von III bis I je 3 St. — für Naturgeschichte sind bestimmt in I u. II a je 1, in II b bis IV b je 2 St., Physik in I u. II a, III a u. III b je 2 St., in II b 1 St., Chemie in I u. II a je 2 St, Die Anstalt hat ihr 25jähriges Bestehen gefeiert. Aus der Festrede des Directors möge hier die folgende Stelle Platz finden: „Einem Bürgerstande, der nun die Aufgabe hatte, die Ergebnisse der Wissenschaft auf das Leben zu übertragen und in den verschiedenen Sphären der commerciellen und industriellen Thätigkeit nicht nur zum eigenen Gewinn, sondern zugleich zur Hebung des Nationalwohlstands und damit indirect auch zur Förderung der Kultur zur Anwendung zu bringen, der sich also aus den Engen des mechanischen Treibens, in denen er sich früher bewegt hatte, zur Freiheit geistigen Wirkens erheben sollte, konnte eine Bildung, wie er sie in den mittleren Gymnasialklassen gefunden hatte, nicht mehr genügen. Es mußte ein neuer Bildungsweg gefunden werden, der unter Benutzung moderner, mit dem Leben unmittelbar zusammenhängender und in der Praxis zu verwerthender Bildungs-Elemente doch eine ähnliche Geistesgymnastik gewährte, wie die gelehrten Stände sie durch das Studium der alten Sprachen erhielten, und der zugleich, wie diese, in dem Lernenden Vorstellungen von sittlichem Inhalt zu erzeugen und dadurch auf die Bildung des Charakters wohlthätig einzuwirken vermochte."

„Wie in allen Krisen in der Entwickelung menschlicher Zustände gab es auch hier zwei Wege, auf denen man zur Gestaltung des neuen Instituts gelangen konnte. Man konnte entweder — und dies war der Weg der Reform — an das Bestehende sich anlehnen, das bewährte Alte so viel

als möglich beibehalten und es nach dem Bedürfniß der Zeit modificiren; oder man konnte — und dies würde man den Weg der Revolution nennen müssen — das, was bisher gegolten hatte, als nicht mehr zeitgemäß gänzlich verwerfen und an dessen Stelle etwas neues setzen. Beide Wege sind eingeschlagen worden, und so sind zu gleicher Zeit die Realschule und die technische Fachschule entstanden. Die erstere will, wie das Gymnasium, eine allgemeine Bildungsanstalt sein; sie nimmt nur denjenigen Lehrstoff in den Kreis ihres Unterrichts auf, der für allgemeine Menschenbildung Werth und Bedeutung hat und der den höheren Bürgerstand befähigt, neben einer rationellen Betreibung seines Geschäfts auch an allen geistigen Gütern des Lebens theilzunehmen; wie das Gymnasium, macht sie die sprachliche Bildung zum Mittelpunkt des gesammten Unterrichts, und wenn sie auch die lebenden Sprachen in den Vordergrund treten läßt, so behält sie doch, da nach den bisherigen Erfahrungen ohne lateinischen Unterricht eine gründliche grammatische Bildung sich nicht erreichen läßt, das Lateinische bei, das sie auch schon um deswillen nicht missen kann, weil sie den Faden der Bildung nicht zerreißen will, der mittelst dieser Sprache vom klassischen Alterthum her durch das Mittelalter bis in unsere Zeiten sich hinzieht, und weil sie in ihrer vermittelnden Stellung die Kluft, die sonst die Bildung der gelehrten Stände von der des höheren Bürgerstandes scheiden würde, nicht unausgefüllt lassen darf. Anders die Fachschule. Sie will nicht Menschen bilden, sondern Kaufleute, Fabrikanten, Handwerker; darum wählt sie ihren Lehrstoff nicht nach seiner Bedeutung für Geistes-Gymnastik und seinem sittlichen Inhalt, sondern nach dem Grade seiner Verwendbarkeit für die materiellen Zwecke des Lebens, und auch in denjenigen Lehrgegenständen, die sie mit der Realschule gemein hat, hebt sie die sogenannte praktische Seite hervor, obgleich diese für die Jugendbildung meist sehr unpraktisch ist. Statt den Geist zu bilden an den Meisterwerken der größten Dichter aller Zeiten und Völker, zwängt sie ihn in die geschmacklosen Formen des geschäftlichen Verkehrs; statt das Gemüth zu erwärmen an dem Herrlichsten, was Menschen gethan zur Herbeiführung besserer Zustände, zeigt sie die Straßen, auf denen sich der der Handel bewegt hat; statt die Offenbarung Gottes in der Natur darzuthun, lehrt sie die Verwendbarkeit und den Geldwerth der Naturprodukte kennen. Sind schon die Handelsschulen von diesem Vorwurf nicht frei, so trifft er in noch viel höherem Maße die Provinzial-Gewerbeschulen, die sich durch ihren alle ethischen Fächer ausschließenden Lehrplan ganz außerhalb des Organismus unsers öffentlichen Unterrichts gestellt haben und durch den Bildungsgang ihrer meisten Lehrer einen Kreislauf des Materialismus darstellen, der jeden Freund idealer Jugendbildung mit Besorgniß erfüllen muß."

— — 3. Louiſenſt. Realſch. Dir. Grohnert. Abh. Gleim auf der Schule, von Dr. Pröhle. Für den lateiniſchen Unterricht ſind beſtimmt in I u. II a 5 St., in II b 6, in III u. IV 5, in V 6, in VI a 7, in VI b 8 St., für Franzöſiſch in allen Klaſſen von VI a bis I 4 St., für Engliſch von III bis I je 2 St., Chemie und Phyſik haben in I, II a und II b je 2 St., Naturbeſchreibung geht von VI b bis III mit je 2, von II b bis I mit 1 St.

— — Nordhauſen. Dir. Dr. Burghardt. Abh. Ueber Realismus und Realſchulen von Dr. Krenzlin.

— — Erfurt. Dir. Dr. Koch. Abh. Welche Bedeutung hat unſere claſſiſche Nationalliteratur für die Realſchule? Vom Oberlehrer Brandt.

— — Elberfeld. Dir. Dr. Wackernagel. Der Religionsunterricht mit beſonderer Beziehuug auf die Realſchule. Von Fr. Müller. Dem Programm iſt ein Katalog der Schülerbibliothek beigegeben. — Schulfeſttage: 15. October, 18. October.

— — 1856 *) Düſſeldorf, Dir. Dr. Heinen. Abh. Ueber einige Rotationsapparate, insbeſondere den Feſſelſchen. Vom Director.

— — Köln. Dir. Eſchweiler. Abh. Le Déisme en Angleterre et son influence sur les littératures anglaise et française. Von O' Brien.

— — Aachen. Dir. Dr. Hilgers. Abh. Synoptiſche Ueberſicht der Familien und Gattungen in den beiden Gruppen der Chalcidiae *Spin.* und Proctotrupii *Satr.* Von Prof. Dr. Förſter.

— — Crefeld, Dir. Dr. Rein. Abh. Antiquariſche Mittheilungen vom Niederrhein. Vom Dir.

— — Mühlheim a. d. Ruhr. Dir. Gallenkamp. Die Abh. dieſes, 1857 bereits in der Rev. beſprochenen Programms, hat zum Inhalt François Villon. Verſuch einer kritiſchen Darſtellung ſeines Lebens nach ſeinen Gedichten. Von Dr. Nagel.

e. Gymnaſien. Programme 1857. Bromberg, Dir. Deinhardt. Abh. De usu et significatione epithetorum quorundam colores indicantium. Von Marg.

— — Oſtrowo, Dir. Dr. Enger. Abh. Aeschylia. Vom Dir. — Die 3 untern Klaſſen ſind in parallele Coetus, VI bis IV a für die Schüler polniſcher, VI bis IV b für die deutſcher Abkunft getheilt. In dieſen iſt die Unterrichtsſprache die deutſche, in jenen die polniſche mit Ausnahme der Geographie, die in beiden Coetus deutſch gelehrt wird. In den beiden Tertien wird Religion, Polniſch, Franzöſiſch, Mathematik und Natur-

*) Die folgenden Programme aus 1856 ſind erſt jetzt mir zugänglich geworden.

geſchichte zuſammen in 10 wöchentlichen Stnnden, in I u. II Religion, Polniſch, Hebräiſch und Griechiſch zuſammen in 10 wöchentlichen Stunden in polniſcher, alles Andere in deutſcher Sprache gelehrt.

— — Trzemeszno. Dir. Dr. Szoſtakowski. Abh. Einige Betrachtungen über die älteſten Zuſtände Lithauens und deren Umgeſtaltung im 13. u. 14. Jahrh. Von Berwinski. — Mit der Unterrichtsſprache verhält es ſich ähnlich wie in Oſtrowo.

— — Poſen. Marieng. Dir Dr. Brettner. Abh. Choephoris ex graeco translatis de studio, quod proximis quatuor superioribus saeculis in Graecis legendis Poloni consumpserint et de tragoediis e graeco in linguam polonicam conversis brevissimam disputatiunculam praemisit Weclewski.

— — Greifswald. Dir. Dr. Hiecke. Abh. Ueber die Einheit des erſten Geſanges der Ilias. Vom Dir.

— — Marienwerder. Dir Dr. Lehmann. Abh. Sprachliche Studien über das Nibelungenlied, 2. Heft, Satzſtellung. Vom Dir.

— Breslau. [Die Breslauer Univerſität als Bildungsſtätte angehender Schulmänner.] Ueber die hieſige Univerſität ſchreibt man der N. Pr. Ztg. von hier Folgendes: So eben iſt Dr. Rudolph Weſtphal, bekannt durch die „Griechiſche Rhythmik und Metrik," nach vierjähriger, anregend geübter Wirkſamkeit in Tübingen an die Stelle des verſtorbenen Wagner als außerordentlicher Profeſſor der klaſſiſchen Philologie an die hieſige Univerſität berufen worden. Die Anſtellung eines außerordentlichen Profeſſors pflegt eben nicht als ein bedeutungsvolles Ereigniß für eine Univerſität betrachtet zu werden, und im vorliegenden Falle kann man nicht einmal ſagen, daß durch dieſelbe eine tiefempfundene Lücke ausgefüllt worden ſei; immer aber iſt damit eine höchſt willkommene, wünſchenswerthe Ergänzung gegeben, und die eigenthümliche Conſtellation am Platze überhaupt giebt der Sache eine erhöhte Bedeutung. Es wird, zumal in heutiger Zeit, nicht eben häufig vorkommen, daß auf einer Univerſität das genannte Fach von vier gediegenen, rüſtigen, größtentheils ſogar noch mitten in der Periode des Aufſtrebens begriffenen Kräften (Haaſe, Roßbach, Vahlen, Weſtphal) und jeder einzelne Zweig deſſelben lückenlos und ſachgemäß vertreten wäre. Kommt hierzu noch die freilich dringend erforderliche Reorganiſation des pädagogiſchen Seminars, und wird mit demſelben das philologiſche unter richtiger Abgrenzung der beiderſeitigen Zwecke in ein angemeſſenes Verhältniß geſetzt, ſo ſteht zur Vermittelung der verſchiedenen Bedürfniſſe wieder die Kraft zweier vielſeitig gebildeter Provinzial-Schulräthe von ſeltener Amtstüchtigkeit und hierneben die Berückſichtigung und Benutzung von 6 meiſt blühenden höheren Lehranſtalten zu Gebot. Selbſt

die Hauptſchwierigkeit, an der in ähnlichen Sachlagen oft die beſten Abſichten und Ausſichten ſcheitern, die fortdauernde Verſtändigung zwiſchen den verſchiedenen intereſſirten Perſönlichkeiten, darf nach Kenntniß derſelben diesfalls als unbedenklich bezeichnet werden. Unter ſolchen Bedingungen wird man der Breslauer Univerſität das Prognoſtikon ſtellen dürfen, daß ſie, trotz ihrer Entlegenheit vom Mittelpunkte Deutſchlands, in nicht ferner Zeit als eine vorzugsweiſe geeignete Bildungsſtätte angehender Schulmänner, ſowohl in Bezug auf Wiſſenſchaft und Praxis als auf Charakter, anerkannt ſein werde.

— g. ⊙ [Die Taubſtummen-Anſtalten in der Provinz Weſtphalen] angelehnt an die 4 Seminarien Büren, Soeſt, Langenhorſt und Petershagen, bilden die Zweige eines einzigen, beiden Confeſſionen gemeinſamen Provinzial-Taubſtummeninſtituts, ſind daher genau in gleicher Weiſe organiſirt, und haben Fonds, Etat, Kaſſen- und Rechnungsweſeu (dies alles von einem in Münſter wohnenden Rendanten vrrwaltet) gemeinſam. Das K. Provinzialſchulkollegium fungirt nicht blos als Aufſichts- ſondern zugleich als Directions-Behörde, daher die Seminardirectoren gewiſſermaßen nur comiſſariſch die localen Directionsgeſchäfte beſorgen. [Die betreffende Inſtruction ſoll sub IV d. Heftes folgen.] Es werden auch alle, die Aufnahme in eine Anſtalt beanſpruchenden Taubſtummen Kinder durch die Landräthe bei dem Prov.-Schul-Collegium angemeldet, hier in die Exſpectantenliſten eingetragen und dann ſucceſſiv je nach der Confeſſion zur Aufnahme einberufen.

Es haben dieſe gewiſſermaßen centraliſirenden Einrichtungen viel von den Zuſtänden anderer Provinzen Abweichendes, ſind aber durch nahe 40 jährige Erfahrung bewährt und halten zugleich die Mittel zuſammen. Die Hälfte der Einnahme für die Caſſe des Prov.-Taubſtummenfonds bringt die jährliche Kirchen- und Haus-Collecte auf. Uns liegen die Bekanntmachungen über den Ertrag in 1855 und 1856 vor. Danach ſind eingegangen für 1856 im Reg.-Bez. Münſter 1252 Thlr. 25 Sgr. 1 Pf., Reg.-Bez. Minden 761 Thlr. 17 Sgr. 1 Pf., Reg.-Bez. Arnsberg 2028 Thlr. 29 Sgr. 6 Pf., zuſammen 4044 Thlr. 11 Sgr. 8 Pf., das ſind im Ganzen 186 Thlr. 4 Sgr. 2 Pf. mehr, als in 1855. Der Oberpräſident ſpricht die Hoffnung aus, daß die rege und werkthätige Theilnahme der Provinz an dieſen Anſtalten die Behörden in Stand ſetzen werde für immer von einer Verringerung der Zahl der Zöglinge Abſtand zu nehmen, die früher für ungünſtige Zeitverhältniſſe allerdings in Ausſicht genommen war. Er bedauert dabei die zum Theil ungenügende Beſoldung der Lehrer, die einen häufigen und ſchädlichen Lehrerwechſel veranlaßt, rühmt den Zuſtand der Anſtalten und das Verhalten der entlaſſenen Zöglinge. Die Anzahl

der am 31 Dec. 1856 vorhandenen Zöglinge iſt geweſen in Büren 37, in Soeſt 41, in Langenhorſt 21, in Petershagen 24, zuſammen 123.

Dem Provinzial-Landtage von 1856 hat eine amtliche Denkſchrift, den gegenwärtigen Zuſtand der Prov.-Taubſt.-Anſtalten betreffend, vorgelegen. Dieſe erwähnt den bemerkenswerthen Umſtand daß, „wie überall auf der Kalkformation der niederen Gebirgszüge, ſo auch in hieſiger Provinz das Uebel der Taubſtummheit vorzugsweiſe in den an den Weſergebirgsketten des Reg.-Bez. Minden belegenen Kreiſen einheimiſch iſt.“ — Die Lehrerbeſoldungen betragen in Büren und Soeſt für den Hauptlehrer je 550, für den 2. Lehrer je 250 Thlr.; in Langenhorſt und Petershagen für den Hauptlehrer je 400, für den Hülfslehrer je 150 Thlr. Der Etat für die Taubſt.-Anſtalten pro 1856/58 ſetzt aus

1. Einnahme.	Thlr.	Sgr.
Tit. I. Vom Grundeigenthum	40	—
„ II. Zinſen von Capitalien	1873.	25
„ III. Von Berechtigungen (Ertrag der Collecte)	3000	—
„ IV. An Hebungen aus andern Caſſen und Fonds (Zuſchuß des Prov.-Landtages)	1100	—
„ V. An Hebungen von den Schülern (Zuſchüſſe nicht ganz unbemittelter Eltern zu den Verpflegungskoſten ihrer Kinder)	120	—
„ VI. Penſionsfonds	160.	10
„ VII. Insgemein	263.	25
Summa	6558	—

2. Ausgabe.	Thlr.	Sgr.
Tit. I. Verwaltungskoſten	130	—
„ II. Beſoldungen der Lehrer	2700	—
„ III. Unterrichtsmittel	90	—
„ IV. Unterhaltung der Utenſilien	65	—
„ V. Heizung und Erleuchtung	30	—
„ VI. Bauten und dahin gehörige Ausgaben	3	—
„ VII. Abgaben und Laſten	5	—
„ VII. a. Penſionsgeld		
1. für Büren (ca. 30 Zögl. zu 30 Th. pr. Kopf =) 900 Th.		
2. „ Soeſt („ 30 „ „ 24 „ „ „ =) 720 „		
3. „ Langenhorſt („ 15 „ „ 24 „ „ „ =) 360 „	2400	—
4. „ Petershagen („ 15 „ „ 24 „ „ „ =) 360 „		
5. zu Koſtengelderzuſchüſſen in Theurungsjahren (auf beſondere Anweiſung)	60 „	

	Transport	5423.	—
	Bei Vermehrung der Mittel Tit II, III u. IV der Einnahme kann die Zahl der Zöglinge entsprechend vermehrt werden.		
Tit. VIII.	Pensionsfonds	160.	10
„ IX.	Insgemein Zur Bekleidung dürftiger, und ärztlichen Behandlung kranker Zöglinge, zu Lehrmitteln und Remunerationen für solche Lehrer, welche vorbereitenden Taubst.-Unterricht ertheilen ꝛc. ꝛc.	974.	20
	Summa	6558.	—

Baden. Höhere Bürgerschulen. Baden, Dr. Prof. Gruber. Aus dem Vorwort: „Die hiesige Anstalt steht, wie sämmtliche höhere Bürger- und Gelehrtenschulen des Landes, zunächst unter dem Großherzoglichen Oberstudienrathe in Karlsruhe, und hat einen doppelten Zweck: für das Geschäfts- und Berufsleben, welches eine das Maß der allgemeinen Volksbildung übersteigende geistige Entwicklung verlangt, die nöthige Bildung zu geben, und zugleich für den Eintritt in die oberen Klassen einer Gelehrtenschule *) vorzubereiten. Wenn nun durch diesen doppelten Zweck die Aufgabe der Anstalt nicht unbedeutend erschwert ist, so darf doch nicht verkannt werden, daß diese Einrichtung einem Bedürfnisse entspricht, und eine Anstalt nur dann mit Erfolg wirken kann, wenn sie den bestehenden Verhältnissen Rechnung trägt. Durch diese Einrichtung sind in Städten, in denen keine Gelehrtenschule besteht, die Eltern nicht genöthigt, ihre Kinder schon im neunten oder zehnten Jahre von sich zu entfernen, und die Anstalt giebt eine umfassende, für beide Lebensrichtungen berechnete Bildung, die dem Schüler erlaubt, sich nicht zu frühe und doch rechtzeitig für die eine oder die andere zu entscheiden. In den oberen Klassen muß allerdings diese Entscheidung eintreten, da es nicht möglich ist, daß der Schüler in den alten Sprachen und zu gleicher Zeit in der Mathematik, den Naturwissenschaften, im Zeichnen und den neueren Sprachen mit ganzer Kraft arbeite und Tüchtiges leiste; dagegen muß es auch in wissenschaftlicher Beziehung von wohlthätiger Wirkung sein, daß in den unteren Klassen ein gemeinschaftlicher Unterbau für beide Lebensrichtungen gelegt wird. Es geht damit die nöthige Einheit einer Anstalt nicht verloren, sobald nur ein wirkliches Princip vorhanden ist und die verschiedenen Unterrichtsstoffe als

*) Gemäß dieser Aufgabe zeigt der Lehrplan in der 4. u. 5. Klasse je 3 Stunden wöchentlich Unterricht im Griechischen. Latein und Französisch beginnen in der 1. Klasse, Englisch in der zweiten. Lgbn.

Mittel zur Verwirklichung des Princips neben einander eingereiht werden. Dieſes Princip iſt damit ausgeſprochen, daß unſere Anſtalt nicht nur Lehr-, ſondern auch Erziehungsanſtalt ſein will. Es ſoll der Jugend nicht nur ein beſtimmtes Maß von Kenntniſſen verabreicht und dadurch bei ihr eine beſtimmte reale Bildung vermittelt, ſondern es ſollen auch die geiſtigen Anlagen entwickelt und dadurch der Schüler geiſtig frei und gewandt gemacht und in den Stand geſetzt werden, ſich mit Leichtigkeit die für ſeinen künftigen Beruf nöthigen Kenntniſſe zu erwerben oder zu ergänzen. Der Unterricht in den alten, wie in den neueren Sprachen, in der Mathematik, wie in den Naturwiſſenſchaften, wird bildend wirken, wenn die im Unterrichte mitzutheilenden Wahrheiten von den Schülern möglichſt durchdrungen werden, und ihnen nicht als erborgtes, ſondern als ſelbſterworbenes Eigenthum angehören, wenn die Theilnahme des Schülers an der Gewinnung und Durchdringung der Wahrheit erreicht, und derſelbe an ein ſelbſtbewußtes Erkennen, an ein umſichtiges und ſelbſtändiges Arbeiten gewöhnt wird. Nicht der Stoff, ſondern die Art des Aneignens iſt die Hauptſache in der Schulbildung und in der geiſtigen Entwicklung; gerade wie nicht im Arbeiten, ſondern im Erlernen der Arbeit, in der Befähigung zum Arbeiten das erziehende Moment liegt, da ſonſt die Sclaven die wohlerzogenſten Menſchen wären. Nicht das, was der Menſch weiß, ſondern wie er es weiß, bezeichnet den Standpunkt ſeiner geiſtigen Entwicklung, während durch das, was ſich von Anſchauungen und Begriffen ſeinem Geiſte gleichſam nur mechaniſch anhängt, die Seele eher herabgezogen als erhoben wird. Wir ſuchen daher des Schülers ganze Aufmerkſamkeit für das eigne Sehen und Beobachten, für das beſtimmte Erkennen des Aehnlichen und Verwandten, für das ſorgfältige Unterſcheiden des Verſchiedenartigen und Ungleichen, für das richtige Auffaſſen des Weſentlichen und Unweſentlichen fortwährend in Anſpruch zu nehmen; aber zunächſt und vor Allem ſtreben wir, die ſittliche Erhebung der Jugend zu fördern, da ſelbſt die Arbeitskraft des Schülers von dem Zuſtande ſeines Herzens abhängig iſt, und den Forderungen der Familie, der Gemeinde und des Staates gewiß mehr durch tüchtige Charaktere und ſittliche Menſchen entſprochen wird, als durch einſeitig gebildete Leute, wenn auch von noch ſo vielem Wiſſen. Die Geſinnung, die beſtändige, ſie gibt dem Menſchen den eigentlichen Werth. Wenn mit den Kenntniſſen die Verwilderung des Gemüthes, die Abnahme der ſittlichen Pietät gegen Perſonen, der Hang zur Zügelloſigkeit, die Auflehnung gegen jede Autorität, kurz die Meiſterloſigkeit und Unbotmäßigkeit zunimmt; dann fehlt es dem Schüler an wahrer ſittlicher Kraft, und die Schule muß den Vorwurf hinnehmen, daß ſie durch ihre Einwirkungen beigetragen hat, den Zögling auf einen Weg zu ſtellen, der endlich zum Haß

gegen jede den eigenen Gelüsten, Leidenschaften und Vorurtheilen widerstreitende Wahrheit führt. Wenn dagegen der Schüler die Beschränkungen erkennt und ehrt, welche Religion und Sitte, welche das Recht und das Gesetz auferlegen, wenn er die Unterordnung des besonderen Wohles unter das allgemeine wenigstens zu verstehen und anzuerkennen fähig ist; wenn die Schule neben der wissenschaftlichen Bereicherung die sittliche Ausbildung der Jugend nie aus dem Auge verliert: dann wird sie einen wohlthätigen Einfluß auf das Leben in Familie, Gemeinde, Staat und Kirche zu üben im Stande sein. Wir suchen daher die Ideen des Wohlwollens, des Rechtes, der Billigkeit und Frömmigkeit, des Mitgefühls, der Theilnahme, des Zutrauens, der Nachgiebigkeit, Versöhnlichkeit u. s. w. zu beleben, und insbesondere auch den Willen unserer Zöglinge zu stärken. Menschen, die im Leben mit Ehren stehen und wandeln wollen, darf es neben andern Eigenschaften auch nicht an Strebsamkeit und geistiger Energie fehlen. Bei Menschen ohne thatkräftigen Willen erleidet nicht selten auch die klare Erkenntniß eine Trübung, und es treten Leidenschaften an die Stelle der sittlichen Triebfedern. Wenn die Erkenntniß-, Gefühls- und Willenskräfte nicht gleichmäßig gebildet werden, so kommen Geist und Gemüth aus dem Gleichgewichte, durch das die geistige Gesundheit des Menschen bedingt ist, und die Bildung wird zu einer verwirrenden und schwächenden Kraft. Es ist uns daher ein besonderes Anliegen, auf die Bildung des Willens unserer Zöglinge einzuwirken, und wo es nur immer möglich ist, suchen wir ihnen Gelegenheit zu geben zu freier That. Keiner soll allein seine Befriedigung darin finden, im Wissen höher zu stehen, sondern auch in der damit errungenen Möglichkeit, Andern nachhelfen, seinen Mitschülern Dienste leisten, und wie jetzt in der Schule, so später in der bürgerlichen Gesellschaft eine ehrenhafte Stellung einnehmen zu können. Jeder soll für sich und seinetwegen danach streben, seine geistigen Kräfte auszubilden, aber auch eingedenk des Satzes: „Wenn die Rose selbst sich schmückt, schmückt sie auch den Garten.“ Mit der Zunahme an geistiger Kraft wächst für unsere Schüler auch die Verpflichtung, den Kreis der Wirksamkeit nach Möglichkeit zu erweitern, und die gewonnene Einsicht und Willensstärke als ein Mittel zu gebrauchen, um immer mehr ein nützliches Glied der Gemeinschaft zu werden.

Fünf von ihren Kameraden selbst erwählte Zöglinge haben die specielle Verpflichtung, jeder Unordnung sogleich in den Weg zu treten, für Reinlichkeit in den Lehrsälen und in den Gängen zu sorgen, etwa vorkommende Streitigkeiten zu schlichten, überhaupt den Frieden zu erhalten, durch den allein die Gemeinschaft mit dem höhern Gehalte des Lebens bewahrt bleibt. Diese Obmänner haben Sorge zu tragen, daß Alles im Hause

mit so wenig Geräusch als möglich geschehe; sie haben mitzuwirken, daß die drei Eigenschaften, welche Schmuck und Zierde des Jünglings wie des Mannes sind: Wahrheitsliebe, Pflichttreue und Gemeinsinn, immer mehr ein Gemeingut Aller im Hause werden, und haben die doppelte Verpflichtung, ihren Mitschülern in Uebung dieser Pflichten als aufmunterndes Beispiel und Vorbild zu dienen.

Es soll durch die Obmänner und die sich an sie anschließenden bessern Schüler die von einer sittlichen Idee gehobene Anschauungsweise des Pflicht- und Wirkungskreises eines Schülers Eigenthum der ganzen Anstalt werden, und es ist mir angenehm, hier öffentlich aussprechen zu können, daß dieselben sich im abgelaufenen Schuljahre ein bedeutendes Verdienst um die Anstalt erworben haben. Die Schüler saßen vor Beginn des Unterrichts ruhig an ihren Plätzen, wenn auch kein Lehrer in der Nähe war; die Obmänner wirkten mit, daß es immer mehr Schülern ein inneres Anliegen wurde, unsern Wünschen zu entsprechen, und übten einen günstigan Einfluß auf die ganze Haltung der Schüler. Sie wurden darauf aufmerksam gemacht, daß nur derjenige auf sichere Weise Einfluß auf Andere erlangt, der ihnen Liebe erweist; und wie die Lehrer den Schülern gegenüber den Ton einhalten, der in einer gebildeten Familie gefunden wird, so sind auch die Obmänner ihren Mitschülern gegenüber und die Schüler unter sich und gegen Andere zu einem freundlichen, wohlwollenden Betragen verpflichtet. Selbst wo Abweichungen von der bestehenden Vorschrift vorkommen, werden in den meisten Fällen Schonung und Milde von größerer Wirkung sein, als harte Bestrafung. Nur wenn ich dem Verirrten die Achtung nicht völlig versage, wenn ich mich an sein noch nicht untergegangenes besseres Selbst wende, wird er Vertrauen zu mir fassen, auf mich hören und in der Erfüllung meines Willens eine Erleichterung fühlen.

Um den Obmännern ein Feld der Wirsamkeit einzuräumen, wird in unbedeutenden Dingen eine Klage von mir nur dann angenommen, wenn der Kläger glaubt, durch den Ausspruch der Obmänner nicht zu seinem Rechte gelangt zu sein. Den Mahnungen und Warnungen dieser Obmänner muß aber pünktlich Folge geleistet werden; denn der Mensch muß gewöhnt sein, seinen Willen dem Ausspruche der Vernunft zu unterwerfen, er mag die Vernunft in sich oder in Andern finden, da ihm sonst, wenn der Zeitpunkt eintritt, wo seine eigne Vernunft maßgebend sein soll, die Kraft fehlt, den Aussprüchen derselben Folgsamkeit zu beweisen. Man wolle ja nicht übersehen, daß die sittliche Kraft, sein Denken und Handeln consequent nach den Aussprüchen der Vernunft einzurichten, so wie jede andere Kraft, nur durch Uebung und Gewöhnung erlangt wird. Der Mensch muß von dem Gehorsam gegen den Willen einzelner Personen zu dem Ge-

horsam gegen das objektive Gesetz erzogen werden, und die Schule hat den Uebergang, die Ueberleitung von dem einen zum andern zu bewirken. Wer sich über seine eigenen ungeordneten Neigungen erheben, wer sich von willkürlichen Einwirkungen anderer Personen und von der Abhängigkeit, die so häufig durch obwaltende Umstände und Verhältnisse hervorgerufen wird, befreien will, der muß schon in der Jugend an Gehorsam und an Heilighaltung des Gesetzes gewöhnt werden. Ohne Erziehung in Ehrfurcht und Gehorsam vor dem Gesetze gibt es keine willensstarke Männer, wie es ohne Achtung vor dem Gesetze keine große und starke Nation gibt. Daher soll der Jüngling inne werden, daß nicht überall das subjective Urtheil das Entscheidende sei, und daß über demselben ein anerkanntes Gesetzliche stehe; er soll mit der innern Achtung vor dem Gesetze und mit der Neigung zum Gehorsam gegen dasselbe in das öffentliche, selbständige Leben entlassen werden.

Auch dieser Theil der Erziehung ist in der Privat- oder Einzelerziehung nicht möglich, wie überhaupt nur in der Gemeinsamkeit des Schullebens die wichtigsten und wesentlichsten Bedingungen zur Erziehung enthalten liegen. . . . .

— — Mannheim, Dir. Dr. Schröder. Diese Anstalt hat 6 Klassen, und keinen griechischen Unterricht. Der Lehrplan zeigt für

Französisch	in I	6,	II	6,	III	6,	IV	5,	V	4,	VI	4 Stunden
Englisch	= =	—	=	—	=	—	=	4,	=	4,	=	5 =
Rechnen u. Algebra	= =	5,	=	4,	=	4,	=	3,	=	3,	=	2 =
Geometrie	= =	2,	=	2,	=	3,	=	3,	=	2,	=	3 =
Geom. Zeichnen	= =	—	=	—	=	—	=	—	(	6	)	=
Mechanik	= =	—	=	—	=	—	=	—	=	—	=	1 =
Naturgeschichte	= =	—	=	—	=	2,	=	2,	=	—	=	— =
Chemie	= =	—	=	—	=	—	=	—	=	4,	=	4 =
Physik	= =	—	=	—	=	—	=	—	=	—	=	4 =

Handelslehre, auf Veranlassung der großherzogl. Handelskammer (2) =

Württemberg. Stuttgart, 13. Dec. [Das Volksschulgesetz.] Dem ständischen Ausschuß ist folgender Nachtrag zu dem Entwurfe eines Gesetzes, betreffend einige Abänderungen des Volksschulgesetzes vom 29. September 1836, übergeben worden: Art. 6. An die Stelle des Art. 30. des Volksschulgesetzes treten folgende Bestimmungen: 1) Mit einer Schulmeisterstelle muß neben einer für den Bedarf einer Familie ausreichenden Wohnung oder entsprechenden Hausmiethe-Entschädigung zum Mindesten ein

Gehalt von 275 Gulden verbunden ſein. 2) In Landſchulgemeinden mit zwei Lehrſtellen ſoll das Gehalt des erſten Lehrers mindeſtens 300 Gulden betragen. 3) In Landſchulgemeinden mit drei oder mehr Lehrſtellen, ſo wie in allen Städten mit weniger als 2000 Einwohnern ſoll das Gehalt des erſten Lehrers mindeſtens 325 Gulden betragen. 4) In Städten mit mehr als 2000 und weniger als 4000 Einwohnern ſoll das Durchſchnittsgehalt einer Schulmeiſtersſtelle in mindeſtens 350 Gulden, in Städten mit 4000 bis 10,000 Einwohnern in mindeſtens 400 Gulden, in Städten von mehr als 10,000 Einwohnern in mindeſtens 450 Gulden beſtehen. 5) Für jede Schulmeiſterſtelle iſt ein Theil des Gehalts im Werth von mindeſtens 50 Fl. in Brodfrüchten oder Gütergenuß zu verabreichen. 6) Bei Landſchulſtellen iſt in der Regel mindeſtens die Hälfte der gedachten Summe in Gütergenuß zu reichen; wo es geſchieht, iſt denſelben zugleich der erforderliche wirthſchaftliche Gelaß anzuweiſen — Art. 7. Der Art. 31. des Volksſchulgeſetzes wird dahin abgeändert: Unterlehrer oder Schulamtsverweſer erhalten neben einem heizbaren Zimmer oder einer Entſchädigung dafür einen Gehalt von mindeſtens 180 Gulden in Städten, und 165 Gulden in Landſchulgemeinden.

— — [Eine franzöſiſche Schule.] Unſere württembergiſchen Blätter haben ſeit einigen Wochen von Errichtung einer franzöſiſchen Schule geſprochen, und ſchließlich nun die Ankündigung ihrer Eröffnung gebracht. Der Gedanke einer ſolchen Schule iſt neu und ungewöhnlich, hat aber, da er auf einem notoriſchen Bedürfniß ruht und richtigen pädagogiſchen Grundſätzen entſpricht, ohne Zweifel eine Zukunft, und verdient alſo wohl näher beſprochen zu werden. Die franzöſiſche Sprache iſt, auch abgeſehen von ihrer reichen und intereſſanten Litteratur, nun einmal in einem anſehnlichen Theil von Europa die Verkehrsſprache ſowohl für die Induſtrie als für die höhere Geſellſchaft. Der Kaufmann wie der Diplomat, der Techniker wie der Staatsdiener, der Lehrer wie der Induſtrielle, der zum Vergnügen, wie der in Geſchäften Reiſende, alle können ihrer nicht wohl entbehren. Darum bildet ſie in Württemberg nicht nur ein Hauptfach der zahlreichen Realſchulen, ſondern iſt bereits auch in die gelehrten Schulen allgemein aufgenommen. Und dennoch entſprechen die Erfolge dem Bedürfniß nicht und können es bei dem beſten Willen nicht, weil es ſich bei einer lebenden Sprache nicht nur um grammatiſche Kenntniß, ſondern noch mehr um Uebung und Fertigkeit handelt. Man hat deswegen gewöhnlich zu dem Aushülfsmittel eines jahrelang fortgeſetzten Privatunterrichts, und dann, wenn es irgendmöglich war, zu einem Aufenthalt in Frankreich ſelbſt gegriffen. Allein der erſtere thut nur mäßige Dienſte, und zwar aus dem einfachen Grunde weil auf der untern und obern Schulſtufe Zeit und Kraft

des Schülers durch eine Menge von Fächern zu sehr in Anspruch genommen und zertheilt ist, als daß sie sich auf irgendeines derselben mit der rechten Intensität concentriren könnte. Ein Aufenthalt in Frankreich aber ist, auch abgesehen von den sittlichen Gefahren für den Jüngling, theuer, und zwar wenn er die rechten Früchte für Sprachkenntniß und Sprachfertigkeit tragen soll, sehr theuer. Darum war es gewiß ein glücklicher und fruchtbarer Gedanke eine Schule zu begründen in welcher das, was für den Deutschen in Frankreich dem Zufall und einem glücklichen Zusammentreffen günstiger Umstände überlassen bleiben muß, planmäßig vereinigt und mit sorgfältigster Berechnung für Erreichung des Zweckes benützt werden soll, eine Schule in welcher Jünglinge nach Beendigung ihres ordentlichen Schulcurses, oder auch junge Männer nach gänzlicher Absolvirung ihrer Bildungslaufbahn, unter Voraussetzung der gewöhnlichen in der Schule erworbenen Kenntnisse der französischen Grammatik, in einem halb- oder auch ganzjährigen Curs ihre ganze Zeit und Kraft mit voller Intensität dem Studium der französischen Sprache und Litteratur in Grammatik, umfassender Lectüre, schriftlichen Arbeiten und mündlichen Uebungen aller Art unter der Leitung streng wissenschaftlich gebildeter französischer Lehrer widmen, und so, wie wenn sie in einem Lande französischer Zunge wären, gewissermaßen in französischer Atmosphäre leben können. Mit einer solchen Schule wird in diesen Tagen in Stuttgart der erste Versuch gemacht. Einer der beliebtesten Lehrer der französischen Sprache in unserer Hauptstadt (Prof. Borel) hat die Leitung der Schule und einen Theil des Unterrichts übernommen, der übrige Theil ist einem ebenfalls bereits bewährten wissenschaftlich gebildeten Franzosen übertragen worden. Je nach Bedürfniß wird man später noch einen oder auch noch einige weitere Lehrer anstellen. Die Schule soll sich durch ihr Schulgeld, das hiernach berechnet worden ist, selbst erhalten, so jedoch daß ihr eine Staatsunterstützung in Aussicht gestellt ist. Für den Augenblick aber hat die Sache eine ganz specielle Richtung genommen. Das Französische bildet nach dem obengesagten ein Hauptpensum unserer Realschulen, und die Lehrer müssen daher zur Ertheilung dieses Unterrichts möglichst befähigt werden. Manche derselben haben auch wirklich mit Staatsunterstützung einen Bildungsaufenthalt in Frankreich nehmen dürfen, weit mehrere aber haben dieses Vortheils entbehrt. Man hat daher den glücklichen Ausweg erwählt die französische Schule einige Jahre lang zu Cursen für diese Lehrer zu benützen, jedes Semester eine Anzahl derselben auf Staatskosten zu einem solchen Curs zu berufen, und hiefür die sonst zu Reisen für dieselben ausgesetzten Staatsmittel zu verwenden. Da die ähnlich behandelten Zeichencurse, von denen kürzlich die Rede gewesen, so treffliche Dienste gethan haben, so darf man

mit Recht auf ähnliche Erfolge auch hier rechnen. Unterdessen aber wird das Publicum Zeit haben sich mit dem Gedanken vertraut zu machen, und die Schule wird im Stande sein durch ihre Leistungen sich Vertrauen zu erwerben, welches ihr dann ohne Zweifel bald zahlreiche Schüler zuführen wird. A. Z.

Oesterreich. [Erlaß an die Redaction der Zeitschrift für die österr. Gymnasien in Betreff einer neuerlichen Prüfung des Lehrplanes für die Gymnasien.] 10. October 1857. Der Zeitpunkt rückt heran, wo nach Allerhöchstem Befehle der Lehrplan der Gymnasien einer neuerlichen Prüfung unterzogen werden soll, damit an der Hand der über seine Wirksamkeit gewonnenen Erfahrung beurtheilt werde, welche Verbesserungen allenfalls sich als zweckmäßig darstellen. Bei der bevorstehenden Berathung werden insbesondere jene Bedenken, welche in den dem Ministerium vorliegenden Amtsberichten am häufigsten angedeutet werden, gründlich erwogen werden müssen, damit sie entweder anerkannt und behoben oder endgiltig entkräftet und beseitigt werden.

Als Vorbereitung hierzu habe ich die jenen Bedenken entsprechenden Modificationen des bestehenden Lehrplanes in einen Entwurf zusammenstellen lassen. Dadurch soll sowohl den Fragen, um die es sich handelt, ein bestimmter Ausdruck gegeben, und so das Urtheil über die Lösung jeder einzelnen derselben bezüglich der inneren Zweckmäßigkeit wie der praktischen Ausführbarkeit erleichtert, als auch jener Ueberblick des Gesammtergebnisses der Modificationsanträge ermöglicht werden, der erforderlich ist, um zu beurtheilen, ob und in wie weit diese Modificationen vereinbar seien mit der Aufrechthaltung der wesentlichen Grundzüge des „Organisations-Entwurfes der österreichischen Gymnasien", dem diese Anstalten ihren nunmehr bereits zur Anerkennung gelangten erfreulichen Aufschwung verdanken.

Nachdem ich über dieses Elaborat die freimüthigen Gutachten der Gymnasial-Inspectoren habe einholen lassen, theile ich dasselbe auch der löblichen Redaction der Gymnasial-Zeitschrift, welche sich um die gedeihliche Entwickelung des Gymnasialunterrichtes durch die fortgesetzte eindringliche und sachverständige Besprechung der darauf bezüglichen Fragen Verdienste erworben hat, die meine volle Anerkennung und meinen aufrichtigen Dank in Anspruch nehmen, im Anschlusse mit, und fordere dieselbe auf, dasselbe im Sinne der voranstehenden Bemerkungen in der Zeitschrift kritisch beleuchten zu lassen, um auch auf diesem Wege die Verständigung über bestehende Meinungsverschiedenheiten anzubahnen.

A. Dem Unterrichte im Latein werden in jeder Klasse des Untergymnasiums zwei Stunden wöchentlich zugelegt, so daß künftig in der

I. und II. Klasse je 10, in der III. und IV. Klasse je 8 Stunden wöchentlich diesem Gegenstande gewidmet werden.

Anmerkung. Der verhältnißmäßig minder erhebliche Fortschritt im Latein am Obergymnasium wird sehr allgemein dem Umstande zugeschrieben, daß ein ausgiebiges Studium der Classiker und deren Kenntniß durch die Unzulänglichkeit der Vorbildung, welche die Schüler aus dem Untergymnasium mitbringen, nämlich durch mangelhafte Wort- und Grammatik-Kenntniß und durch Mangel an Sicherheit und Fertigkeit in der Anwendung dieser Kenntnisse gehindert und erschwert wird. Um aber zu ermöglichen, daß das dem Untergymnasium vorgesteckte Unterrichtsziel erreicht, daß ferner, worauf es vor allem ankommt, die im Organisations-Entwurfe S. 103—114 vorgezeichnete Lehrweise strenge eingehalten, daher insbesondere das gründliche Lernen und das vielseitige Ueben der Schüler in der Schule selbst unter fortwährender Anleitung des Lehrers vorgenommen werde, scheint eine Vermehrung der Lehrstunden, auf welche im Organisations-Entwurfe selbst (S. 8) hingedeutet wird, ein unabweisliches Bedürfniß.

Die vielseitig gewünschte Vermehrung der schriftlichen Hausarbeiten der Schüler kann man, in Uebereinstimmung mit mehreren auf den Unterricht im Latein bezüglichen Ministerialerlässen, auch jetzt nicht und zwar um so weniger als ein Förderungsmittel des Fortschrittes an Untergymnasien anerkennen, als es, abgesehen davon, daß in solchem Falle es den Lehrern unmöglich würde, bei gehöriger Sorgfalt die Correcturen zu bewältigen, bei vielen Hauspensen sicherlich auf eine Abschreiberei hinauskommt, wobei der Lehrer auch schwer zu unterscheiden vermag, was auf Rechnung der eigenen Thätigkeit des Schülers, oder der Hülfe des Correpetitors zu setzen ist. Die letztere Hülfe wird gewiß ganz entbehrlich werden, sobald die Schule in die Lage kommt, ihre Leistungen vollständig zu machen.

Im übrigen bleiben sowohl am Unter- als am Obergymnasium der Lehrplan, die Klassencurse, der Zuschnitt des Lehrstoffes nebst der Methode, wie sie gegenwärtig vorgezeichnet sind, unverändert.

B. Dem Griechischen in der IV. Klasse wird eine Stunde wöchentlich zugelegt, dagegen in der V., VI. und VIII. Klasse je eine Stunde wöchentlich entzogen.

Diese Verminderung der Stundenzahl (um 2 bei 28) hängt mit den weiter unten unter F. angegebenen Maßregeln zusammen; sie erscheint überdies als eine verhältnißmäßig unerhebliche, und dürfte den bisherigen Erfolg um so weniger schmälern, als gerade die Zugabe von einer Stunde in der IV. Klasse dazu beitragen wird, den so wichtigen Elementarunterricht fester zu gründen und den Schülern eine tüchtigere Vorbereitung zur ungehinderten und daher rascheren Lectüre der Classiker am Obergymnasium mitzugeben.

Alles übrige im Lehrplane und Lehrverfahren beim Griechiſchen bleibt unverändert, höchſtens dürfte es angemeſſen ſcheinen, die Lektüre des Sophokles in die VIII. Klaſſe allein zu verlegen.

Der Stundenplan wäre: In der III. und IV. Klaſſe je 5, in den Klaſſen V—VIII je 4 Stunden.

C. Für die deutſche Sprache in der VII. Klaſſe werden 2 ſtatt 3 Stunden angeſetzt.

Dieſe Beſchränkung hängt ebenfalls mit den weiter unten unter F. angegebenen Maßregeln zuſammen, und dürfte kaum empfunden werden, wenn erwogen wird, daß die dieſer Klaſſe zugewieſene Aufgabe „Lectüre einer Auswahl aus dem Mittelhochdeutſchen" nur an ſehr wenigen Gymnaſien der Monarchie praktiſche Geltung gewinnen mag.

D. Mit dem Lehrplane für die Geſchichte wird auch ein ſelbſtändiger Lehrplan für Geographie in Verbindung und innerhalb der bisher bemeſſenen Stundenzahl in Ausführung gebracht.

Die bisherigen Erfahrungen laſſen kaum einen Zweifel übrig, daß es auch einer ganz entſprechenden Methode nur ſehr ſchwer gelingt, den vorgezeichneten innigen Anſchluß der Geographie an die Geſchichte von der II. Klaſſe angefangen ſo erfolgreich zu machen, daß ſich in dem geographiſchen Wiſſen der Schüler, namentlich was das topographiſche und politiſche Element anbelangt, nicht bedeutenoe Lücken wahrnehmen ließen. Verbinden läßt ſich mit der Geſchichte die hiſtoriſche Geographie, hauptſächlich mit Hülfe der hiſtoriſch-geographiſchen Wandkarten; ſoll aber auch die neueſte politiſche Geographie die gebührende Berückſichtigung finden, ſo bedarf die Aufgabe, wonach von der II. Klaſſe angefangen der in der I. Klaſſe abgehandelte geographiſche Lehrſtoff neben und mit der Geſchichte wiederholt und ergänzt werden ſoll, einer *planmäßigen* Einrichtung, die etwa in folgender Weiſe feſtzuſtellen wäre:

Dem hiſtoriſchen Unterrichte, mit welchem die hiſtoriſche Geographie unter ſteter Hinweiſung und Demonſtration auf die hiſtoriſchen Wandkarten verbunden wird, hat in der II. *Klaſſe* die Wiederholung der Geographie von Aſien und Africa;

in der III. *Klaſſe* die Wiederholung der Geographie von Europa und America;

in der IV. *Klaſſe*, 1. Semeſter, die Wiederholung und Fortſetzung der Geographie von Europa, mit Ausſchluß des öſterreichiſchen Kaiſerſtaates *vorauszugehen*, wobei die politiſchen Veränderungen ſeit 1815 in Form einer Einleitung bei den bezüglichen Staaten angegeben werden. Im 2. Semeſter Kunde des öſterreichiſchen Staates, wobei in Form einer Einleitung die Hauptmomente der öſterreichiſchen Geſchichte mitgetheilt werden.

Am Obergymnaſium, wo der beſtehende Lehrplan für Geſchichte in Verbindung mit der hiſtoriſchen Geographie ebenfalls aufrecht erhalten wird, findet die ſelbſtändige Behandlung der politiſchen Geographie in der Weiſe ſtatt, daß zum Unterſchiede vom Untergymnaſium, wo dieſe Geographie in Form der Wiederholung des in der I. Klaſſe erlernten der Geſchichte vorausgeht, ſie am Obergymnaſium mit größerer Ausführlichkeit und als ein ſyſtematiſches Ganzes der Geſchichte nachfolgt, daß alſo z. B. in der V. Klaſſe, ſobald die alte aſiatiſche und africaniſche Geſchichte vollendet iſt, die politiſche Geographie von Aſien und Africa, daß nach Vollendung der mittleren Geſchichte die Geographie von America, in der VIII. Klaſſe aber nach dem Schluſſe der neueren Geſchichte die Staatenkunde von Europa, mit beſonderer Berückſichtigung Oeſterreichs, die Geographie von Auſtralien, und das wichtigſte von den Colonien, an die Reihe komme. Daß ſowohl die mittlere als die neuere Geſchichte mit beſonderer Rückſichtnahme auf die Geſchichte des öſterreichiſchen Staates zu behandeln iſt, verſteht ſich von ſelbſt.

Die mathematiſche und phyſiſche Geographie endlich bleibt den Lehrern der Naturwiſſenſchaften überwieſen.

Mit dieſer Einrichtung glaubt man den Vortheil zu erzielen, daß die Geographie nicht nur den ihr gebührenden Standpunkt der Beiordnung ſtatt Unterordnung wieder einnehme, ſondern mit der Geſchichte auch in eine ſolche Wechſelbeziehung trete, wodurch ſich beide Gegenſtände unterſtützen, die Wiederholung des früheren, durch das ſtetige Fortſchreiten im neuen, in einer den verſchiedenen Bildungsſtufen des Gymnaſiums angemeſſenen Weiſe vermittelt, und die Gefahr der Beeinträchtigung des einen Gegenſtandes durch den anderen, welche ſich der Organiſations-Entwurf Seite 154 nicht verhehlt, ferne gerückt werde. Hierbei wird dann nicht weniger als jetzt auf die geſchickte Ausführung von Seite der Lehrer gerechnet werden.

Als zweite Bedingung wird die Herſtellung von, den Anforderungen des Organiſations-Entwurfes S. 156 und 157 ganz entſprechenden, Schulbüchern ſowohl für Geſchichte als Geographie anzuſehen ſein.

E. Die geometriſche Anſchauungslehre wird in der I. II. und III. Klaſſe fallen gelaſſen, die dadurch gewonnene Zeit unverkürzt dem Unterrichte im Rechnen zugelegt, dagegen werden die Lehrpartien der IV. Klaſſe und zwar „zuſammengeſetzte Verhältniſſe" in die II., — „Gleichungen des 1. Grades mit einer Unbekannten" in die III. Klaſſe eingereiht. In der IV. Klaſſe aber werden die dadurch verfügbar gewordenen drei Stunden durch beide Semeſter einer zuſammenfaſſenden Wiederholung des mathematiſchen Unterrichtes der vorangegangenen drei Klaſſen mittelſt Schulübungen

in Lösung von Aufgaben, dann der geometrischen Anschauungslehre in Auswahl als Propädeutik zur systematischen Geometrie gewidmet.

Anmerkung. Mit dieser Maßregel soll die vollständige Erreichung des Unterrichtszieles erleichtert werden, nämlich: Sicherheit im Zahlenrechnen, Durchübung der praktisch wichtigen Rechnungsarten, und in beiden zugleich Vorbereitung auf wissenschaftliche Behandlung der Arithmetik (Org.-Entw. S. 41). Wie bei den classischen Sprachen, muß auch bei der Mathematik der Forderung genüge geleistet werden, daß, wenn am Obergymnasium der Unterricht sicher und erfolgreich vorwärts schreiten soll, die Lehraufgabe des Untergymnasiums bis zur vollen Sicherheit des Wissens und zur Fertigkeit in der Anwendung desselben von Seite der Schüler vollbracht werde. Deshalb muß hinreichende Zeit gelassen werden, um mit Knaben, deren reproductiver Thätigkeit nicht viel zugemuthet werden kann, die vielseitigsten Uebungen im Rechnen in der Schule selbst vornehmen und dabei immer auf das frühere zurückkehren zu können.

Wird nun überdies in der IV. Klasse eine praktische Wiederholung des gesammten bis dahin abgehandelten Lehrstoffes Platz greifen, so dürfte für die tüchtige Vorbildung für das Obergymnasium alles geschehen sein. Zugleich ist dann durch die Zahlenlehre ein Fundament gelegt, auf welchem bei der ausgebildeteren Auffassungsfähigkeit der Schüler der Unterricht in der geometrischen Anschauungslehre in der IV. Klasse mit nachhaltigerem Nutzen aufgebaut werden kann, als es bisher der Fall war, zumal wenn bei diesem Unterrichte alle auf der Vorbereitungsstufe entbehrlichen oder schwerer begreiflichen Elemente ausgeschieden werden, und nur für klare Anschauung gesorgt wird.

Der Nutzen, den man von einem Vorbereitungscurse für die unmittelbar darauf sich anreihende systematische Geometrie erwartet, rechtfertigt die Belassung dieses Gegenstandes in einer Klasse, in welcher derselbe nach dem vorliegenden Plane als neues Lehrobject an die Stelle des bereits absolvirten Lehrcurses der Arithmetik tritt. Auch wird eine Lehrstunde auf dieser Bildungsstufe voraussichtlich eine gehaltreichere Wirkung haben, als 2—3 Lehrstunden in den unteren Klassen.

F. Am Untergymnasium wird der Unterricht in den Naturwissenschaften (Naturgeschichte und Physik) fallen gelassen, dagegen wird diesen Gegenständen am Obergymnasium, d. i. in der V. und VI. Klasse der Naturgeschichte, in der VII. und VIII. Klasse der Physik je eine Stunde zugelegt.

Anmerkung. Der in den Organisations-Entwurf einbezogene Grundsatz: „das Untergymnasium sei auch als eine Vorschule für die Oberrealschule und für praktische Lebenszwecke zu betrachten" ist zu keiner prak-

tiſchen Geltung gelangt. Auch dürfte derſelbe gegenwärtig, wo der bezeichnete Zweck als ein ſelbſtändiger den neu errichteten Unterrealſchulen angewieſen wurde, kaum von irgend einer competenten Seite mehr verfochten werden.

Erſcheint daher das Fallenlaſſen dieſer Realien am Untergymnaſium ſchon als eine Conſequenz jener Anerkennung, ſo führt eine Ueberſicht deſſen, was den bisherigen Erfolg des in Rede ſtehenden Unterrichtes kennzeichnet, zu der Erkenntniß, daß die darauf verwendete Zeit und Mühe in der Regel als eine verlorene zu betrachten ſei. Denn entweder geräth der Unterricht in die Richtung einer zerſtreuenden Unterhaltung, oder es iſt, wenn der Lehrer einen ernſtlichen Zweck der Belehrung anſtrebt, faſt unausweichlich, daß der wiſſenſchaftlichen Aufgabe des Obergymnaſiums vorgegriffen und den Schülern etwas zugemuthet werde, wofür weder ihr Verſtand entwickelt, noch die anderen wiſſenſchaftlichen Hülfsdisciplinen erworben ſind, ſo daß die Schüler großentheils für's vergeſſen lernen, wie es auch deshalb nicht anders ſein kann, weil daſſelbe Lehrobject, welches am Untergymnaſium behandelt wird, erſt nach einer dreijährigen Zwiſchenzeit am Obergymnaſium wieder an die Reihe kommt. Es iſt aber nicht möglich, die für Wiederholung, ſtufenweiſen Fortſchritt und ſolides Anreihen der Kenntniſſe ſo förderliche Continuität des Lehrganges in einer Weiſe herzuſtellen, wodurch erzielt würde, daß der Lehrer am Obergymnaſium ſeinen Unterricht wirklich an den im Untergymnaſium ertheilten anſchlöſſe. Vielmehr iſt es thatſächlich, daß die Lehrer am Obergymnaſium ſich bemüſſigt ſehen, den Elementarunterricht zu wiederholen. An dieſen Thatſachen beſtätigt ſich auch das vom Organiſations-Entwurfe (S. 152) ausgeſprochene Urtheil, daß „die Gründe für eine Unterſcheidung dieſer Lehrgegenſtände nach den verſchiedenen Unterrichtszielen des Unter- und des Obergymnaſiums noch nicht zu allgemeiner Anerkennung gelangt ſeien."

Iſt nun die Nützlichkeit dieſes Unterrichtes am Untergymnaſium in Beziehung auf den Hauptzweck nach den vorliegenden Erfahrungen zweifelhaft, ſo würde andererſeits das Hinwegfallen derſelben, ſo wie der geometriſchen Anſchauungslehre aus den unteren Klaſſen, durch die Concentration des Unterrichtes auf die Sprachfächer vermehrte Bürgſchaft für deſſen eindringlichen Erfolg gewähren. Zugleich würde die Nothwendigkeit auch in dieſen Klaſſen gleichzeitig mehrere Lehrer neben einander zu verwenden vermindert, und dadurch der pädagogiſche Einfluß des Klaſſenordinarius auf die noch dem Knabenalter angehörenden Schüler geſteigert.

Dagegen ſoll durch die Vermehrung der Stundenzahl für dieſe Gegenſtände am Obergymnaſium dieſem Unterrichte, der ein nothwendiger Beſtandtheil der Gymnaſialbildung iſt, eine ausgiebigere Wirkung geſichert werden.

Dieſe Erwartung findet ihren Halt auch in der Erwägung, daß den Schülern am Obergymnaſium eine mehr geſtärkte Geiſteskraft und eine mehr ausdauernde Aufmerkſamkeit zu Hülfe kommt, daß bei ihnen ein geiſtiges daher gehaltvolles Intereſſe für dieſe Gegenſtände, was bei Schülern des Untergymnaſiums wegen Mangel an gründlicher Einſicht in die Sache nicht der Fall iſt, ſich wird wecken laſſen, daß endlich durch dieſes Intereſſe jenes für die claſſiſchen Sprachen, nachdem die Schwierigkeiten in demſelben ſchon am Untergymnaſium überwunden ſein werden, nicht leicht mehr geſchwächt werden könne.

(Ueber die Verwendung der am Untergymnaſium gewonnenen und die Gewinnung der am Obergymnaſium erforderlichen Lehrſtunden vergl. oben A., B., C.)

Ueberſicht und Schlußbemerkungen. Mit den vorgeſchlagenen Aenderungen wird, wie es ſich von ſelbſt ergiebt, nichts weniger beabſichtigt, als irgend eine weſentliche Einrichtung des beſtehenden Lehrſyſtems und die Grundſätze, auf welchen daſſelbe beruht, aufzugeben, da zu einer ſolchen Aenderung kein thatſächlicher Grund vorhanden iſt; vielmehr handelt es ſich darum, die eine und andere Partie nach Maßgabe der Erfahrungen und der gegebenen Verhältniſſe in der Tendenz anders zu geſtalten, damit jede einzelne Einrichtung mit dem, dem Organiſations-Entwurfe zu Grunde liegenden Principe in Uebereinſtimmung gebracht, die ungehinderte und vollſtändige Erreichung der den einzelnen Klaſſen und dem ganzen Gymnaſium vorgeſteckten Bildungsziele erleichtert, den Lehrern die Mittel und Bedingungen zur genauen Einhaltung der angeordneten Unterrichtsweiſe geboten, daher die Wirkſamkeit des beſtehenden Lehrplanes erhöht werde.

Die bisher für die einzelnen Klaſſen bemeſſene Geſammtzahl der Lehrſtunden ſoll weder vermehrt noch vermindert, der Lehrplan und die Vertheilung des Lehrſtoffes (mit Ausnahme der Naturwiſſenſchaften und der geometriſchen Anſchauungslehre am Untergymnaſium) nicht geändert werden. Die beabſichtigte Verbeſſerung trifft faſt ausſchließlich das Untergymnaſium, weil man der Anſicht iſt, daß wenn nur dieſe Stufe zu einer Schule tüchtiger und eracter Bildung nicht nur für vorzügliche Talente, ſondern auch das gute Mittelmaß der Fähigkeiten dadurch erhoben wird, daß durch langſamen Schritt und fortwährende Uebung der Unterricht ſelbſt als eine Anleitung, wie zu lernen ſei, eingerichtet wird, dann weder Lehrer noch Schüler des Obergymnaſiums ſich einer übereilten oder gar übermäßigen Anſtrengung, die Jünglingen eben ſo ſchädlich als Knaben verderblich iſt, unterziehen werden, um, wenn ſie nur mit redlichem Fleiße die Unterrichtszeit benützen, mit Ehren ihre beiderſeitige Aufgabe zu vollbringen. Deshalb wird

die Ausscheidung von zwei Gegenständen in jeder Klasse des Untergymnasiums (Naturgeschichte oder Physik und geometrische Anschauungslehre) und Vermehrung der Lehrstunden für das Latein vorgeschlagen; der Unterricht soll concentrirter werden und an innerer Gebundenheit gewinnen; es soll ermöglicht werden, daß derselbe ruhig und sicher auf gefestigtem Boden fortschreite, die Schüler in der Schule zu den vielseitigsten Uebungen in kleinerem Wissensumfange angeleitet, ihre Fähigkeiten bequem geprüft und zu dem Grade der geistigen Aneignung des Wissens und der fertigen Anwendung desselben ausgebildet werden.

Für diese Zwecke, die zu den grundsätzlichen Bestimmungen des Organisations-Entwurfes gehören, werden die vorgeschlagenen Mittel als geeignet erachtet.

— Wien, 22 Dec. [Die Oesterreichische Gymnasialzeitschrift gegen den Reformplan.] Die Gymnasialzeitschrift hat von der Aufforderung des Unterrichtsministeriums zu kritischer Beleuchtung jenes Entwurfs einer Modification der bestehenden Gymnasialeinrichtungen Gebrauch gemacht, und die Universitätsprofessoren Lott, Bonitz und Grailich und der Gymnasiallehrer Gernerth sind gegen den erwähnten Entwurf, also für die Aufrechthaltung des mit kais. Handschreiben vom 9 Dec. 1854 definitiv eingeführten Gymnasial-Unterrichtssystems, in dem Decemberheft dieser Zeitschrift mit voller Entschiedenheit in die Schranken getreten. Der Freimuth mit dem diese Vorschläge in der Gymnasialzeitschrift untersucht werden, ist uns eine Bürgschaft dafür, daß man am geeigneten Ort die Wahrheit hören will, und keine andern Interessen im Auge hat als die Regeneration Oesterreichs durch Beförderung einer tiefergehenden und ernsteren Bildung der Jugend. Jeder einsichtige Patriot stimmt mit den Berichterstattern darin überein daß die Vorschläge, welche von einer gewissen Seite her gemacht worden sind, in ihrem Wesen keine Verbesserung, sondern eine Verschlimmerung des gesetzlichen Gymnasialplans, nicht Modificationen, sondern der Umsturz desselben wären. Die betreffenden Artikel werden hier in allen Sachkreisen mit großer Aufmerksamkeit gelesen, wie überhaupt die ganze Entwickelung unseres Unterrichtssystems viel mehr Theilnahme findet als man es nach den Stimmen in öffentlichen Organen glauben könnte.

(Allg. Ztg.)

IV. Archiv des Schulrechts.

Holstein und Lauenburg. [Normativ für die Prüfung der an der Universität Kiel studirenden Candidaten des Lehramtes.] Um den Studirenden der Universität Kiel, welche sich für den höheren Schulunterricht ausgebildet haben, Gelegenheit zu geben, ihre Befähigung zur Bekleidung namentlich auch der oberen Lehrerstellen an Gymnasien, auf deren Erlangung ihnen übrigens dieses Examen an sich keinerlei ausschließliche oder vorzugsweise Anrechte gewährt, darzuthun, wird unter Beseitigung der seither in dieser Hinsicht zur Anwendung gekommenen Bestimmungen der §§ 11 und 12 des Regulativs, betreffend die Verwendung des s. g. philologischen Stipendiums vom 10. April 1810 hierdurch Folgendes angeordnet.

§ 1. Es wird künftighin bei der Universität Kiel ein Examen für die Candidaten des Lehramtes an höheren Schulanstalten nur einmal jährlich, und zwar während der ersten Hälfte des Monats März gehalten; dergestalt, daß mit dem 16. März allemal die Prüfung völlig beschlossen sein muß. Eine Verlängerung des Examen-Termins, sowie die Gestattung eines etwanigen außerordentlichen Examens, müssen speciell bei den vorgesetzten Ministerien nachgesucht werden.

§ 2. Die Abhaltung des Examens competirt einer Commission von Universitätslehrern, welche aus 4 bis 5 ordentlichen Mitgliedern aus der philosophischen und einem ordentlichen Mitgliede aus der theologischen Facultät besteht, der zugleich jedoch nach Bedürfniß für bestimmte einzelne Prüfungsfächer auch außerordentliche Mitglieder zugeordnet werden können. Alle Commissionsmitglieder werden auf desfälligen Bericht des Universitätscuratoriums durch die vorgesetzten Ministerien für einen Turnus von je 3 Jahren bestellt, indem zugleich einem der ordentlichen Mitglieder der Commission als jeweiligem Dirigenten derselben speciell die Leitung der vorfallenden Comissions-Geschäfte zugewiesen wird.

Die außerordentlichen Commissions-Mitglieder haben nur auf desfällige besondere Aufforderung des Dirigenten der Commission für das ihnen übertragene specielle Prüfungsfach am Examen Theil zu nehmen, und ohne weiteres Recht zur Mitabstimmung über die Gesammtleistungen der Candidaten nur ein Urtheil über das in ihrem Fache Geleistete abzugeben.

§ 3. Zu dem Examen sind, insoweit etwa nicht besondere Dispensationen erwirkt sein sollten, nur diejenigen zuzulassen, welche von einer Gelehrtenschule des Inlandes als reif zur Universität entlassen worden sind, oder das s. g. Convict-Examen bei der Universität bestanden haben, und während eines academischen triennii sich dem Studium der für das höhere

Schulfach vorbildenden Wissenschaften gewidmet, sowie wenigstens zwei Jahre als immatriculirte Studenten an der Universität Kiel zugebracht haben.

§ 4. Wer sich dem Examen unterwerfen will, hat sich zwischen dem 15. und 24. December in einem an den Dirigenten der Prüfungscommission einzusendenden Schreiben anzumelden. In diesem Schreiben hat der Candidat anzugeben, welches der § 8 aufgeführten Fächer er als sein Hauptfach betrachtet, und in welchen andern Gegenständen, respective bis zu welcher Klasse er in diesen glaubt unterrichten zu können.

Zugleich mit diesem Schreiben sind einzusenden:

1. das Schulzeugniß (Zeugniß der Reife für die Universität);
2. der academische Zeugnißbogen;
3. ein lateinischer Aufsatz, in welchem der Candidat den Gang seines Lebens und seiner Studien kurz darzustellen hat;
4. das öffentliche academische Abgangs-Zeugniß, das jedoch, wofern der Examinand es bei der Meldung noch nicht erhalten haben sollte, erst bei der mündlichen Prüfung beigebracht zu werden braucht;
5. von dem, der sich als bereits examinirter Candidat des Predigtamtes dem Examen stellt, eine beglaubigte Abschrift seines Examen-Zeugnisses.

§ 5. Außerdem hat der Candidat zwei Abhandlungen einzureichen, von denen die eine seinem Hauptfache, die andere aber einem der anderen zu diesem Examen gehörigen Fächer, als namentlich der Philosophie, Pädagogik oder Didaktik entnommen sein muß; wobei es jedem Examinanden indes auch unbenommen ist, für dieses Examen etwanige bereits für andere Prüfungen, als z. B. für das theologische Amts- oder im Doctor-Examen von ihm benutzte Abhandlungen geeigneten Inhalts von Neuem einzuliefern. — Eine der beiden Abhandlungen, welchen sich die gewissenhafte Erklärung des Candidaten beizufügen ist, daß sie von ihm selbst ohne fremde Hülfe verfaßt seien, muß in lateinischer Sprache geschrieben sein.

§ 6. Eine jede dieser Abhandlungen wird von dem Dirigenten der Commission zuerst demjenigen Mitgliede derselben zugeschickt, welches seinem Fache nach darüber vorzugsweise zu urtheilen befähigt ist, und bleibt bei ihm 14 Tage. Dieses Mitglied versieht die Arbeit mit einem übersichtlichen Urtheil, und giebt am Schlusse desselben seine Stimme zuerst darüber ab, ob auf Grund dieser Arbeit der Candidat zur weiteren Prüfung zuzulassen sei oder nicht. Von solchem Urtheil begleitet geht die Arbeit an die

übrigen ordentlichen Mitglieder, von denen jedes dieſelbe nicht über 8 Tage bei ſich behalten darf, und ſchriftlich darüber ſeine Stimme abgiebt.

§ 7. Ergiebt ſich aus der Beurtheilung der Arbeiten mit Beſtimmtheit, daß von der Fortſetzung der Prüfung kein günſtiger Erfolg zu erwarten iſt, ſo wird dem Candidaten dieſes mitgetheilt. Im entgegengeſetzten Falle, und wenn der Zulaſſung des Candidaten ſonſt kein Hinderniß im Wege ſteht, ergeht an dieſen die Aufforderung, zur weiteren Prüfung, deren Anfangs-Tag dabei ihm mitzutheilen iſt, ſich einzufinden.

Sollte der Candidat für das Jahr verhindert ſein, ſich zum Examen zu ſtellen, ſo gelten die eingeſandten Abhandlungen auch noch für den nächſten, nicht aber für einen weiteren Termin.

§ 8. Die Fächer, welche bei der darauf theils ſchriftlich, theils mündlich vorzunehmenden Prüfung in Betracht kommen, zerfallen in zwei Klaſſen:

I. Die allgemeinen Fächer, welche jeden Examinanden in gleichem Grade angehen, und daher auch als Haupt-Prüfungsfächer in dieſem Examen (cfr. §. 4.) überall nicht erwählt werden können.

II. Die ſpeciellen oder Unterrichtsfächer.

I. Die allgemeinen Fächer ſind:

1. Philoſophie, 2. Pädagogik.

II. Die ſpeciellen oder Unterrichtsfächer ſind:

1. Das Fach der claſſiſchen Philologie und Alterthumskunde: a. Lateiniſch, b. Griechiſch.
2. Das theologiſche Fach: a. Religion, b. Hebräiſch.
3. Das hiſtoriſche Fach: a. Geſchichte b. Geographie.
4. Das mathematiſch-naturwiſſenſchaftliche Fach: a. Mathematik, b. Phyſik, c. Naturgeſchichte.
5. Das Fach der neueren Sprachen: a. Deutſch, b. Däniſch, c. Franzöſiſch, d. Engliſch.

Jeder Examinand iſt der Regel nach in den ſämmtlichen Examens-Gegenſtänden dieſes §en zu prüfen, jedoch in einem verhältnißmäßig höheren Maaße in denjenigen Fächern oder Gegenſtänden, für welche er ſeine beſondere Lehr-Befähigung darthun will (§. 4. und 9. 3. a.).

Nur von der Prüfung in der Hebräiſchen und der Engliſchen Sprache (ſ. jedoch auch §. 9, i. f.) kann ſich jeder Candidat diſpenſiren, falls er nicht ein Haupt-Prüfungsfach ſich erwählt hat, dem jene Gegenſtände angehören.

§. 9. Um über ihre Befähigung, auch die oberen Lehrerſtellen an höheren Schulanſtalten (introit.) zu bekleiden, ein Zeugniß zu erlangen, müſſen die Examinanden darlegen:

1. in Bezug auf Philoſophie: Bekanntſchaft mit der Logik, der Pſychologie und der Geſchichte der Philoſophie, ſowie vor Allem die durch ſolche Studien geübte Fähigkeit zu klarem Denken und beſtimmtem Ausdruck;
2. in Bezug auf Pädagogik: Kenntniß der allgemeinen Pädagogik und Didaktik, beſonders aber der Gymnaſialpädagogik, und eine zu guten Hoffnungen berechtigende Lehrgabe;
3. a. ein hinlängliches Maaß von Kenntniſſen in den §. 8. II. sub Nris 1 — 5 aufgeführten Unterrichts-Fächern, um in jedenfalls Einem derſelben durch alle Claſſen, — und außerdem in wenigſtens zweien der in dem Haupt-Fache nicht ſchon begriffenen, reſpective sub Littr. a und b ꝛc. ad 1 bis 5 näher angegebenen einzelnen Lehr-Gegenſtände in den unteren Schulklaſſen bis zur drittoberſten Klaſſe (Tertia) incl. mit Erfolg unterrichten zu können; ſo wie
   b. in den übrigen reſpectiven Examens-Gegenſtänden die einem Lehrer an den höheren Schul-Anſtalten Inlandes nothwendige allgemeine Bildung.

Für Predigtamts-Candidaten des zweiten oder eines höheren Charakters dient zur Darlegung ihrer Lehr-Befähigung im theologiſchen Fache der Regel nach ſchon das im theologiſchen Amts-Examen ihnen ertheilte Prüfungs-Zeugniß, dergeſtalt, daß es nach dem näheren Inhalte deſſelben im Ermeſſen der Examens-Commiſſion liegt die Betreffenden reſpective zur Ertheilung des Unterrichts in jenem Fache durch alle, oder wenigſtens in den unteren Schul-Klaſſen ohne Weiteres für geſchickt zu erklären, in welchem Falle dieſelben nur den ſonſtigen Anforderungen dieſes §en Genüge zu leiſten haben.

§. 10. Als Maaßſtab für die einzelnen Seiten der §. 9. 3. b. erwähnten allgemeinen Bildung in den Fächern, für welche der Examinandus das Zeugniß der Unterrichts-Befähigung nicht gewinnen will, dient die Wichtigkeit eines jeden für das Ganze des gelehrten Schulunterrichts, woraus ſich namentlich auch die Forderung von ſelbſt ergiebt, daß jeder Candidat eine vollkommen ſichere und wohlbegründete Kenntniß der Deutſchen Sprache in ihrer heutigen Geſtalt, ſowie Bekanntſchaft mit der deutſchen Litteratur ſeit Klopſtock beſitze, und daß es Keinem an derjenigen Kenntniß der beiden klaſſiſchen Sprachen fehle, welche in den oberen Klaſſen höherer Schul-Anſtalten erlangt wird.

§. 11. Um zum Unterricht bis zur Tertia einſchließlich befähigt erklärt zu werden, iſt erforderlich:

1. für die classische Philologie: völlige Sicherheit in der Grammatik, leichtes Verständniß der lateinischen und griechischen Autoren, welche in der nächstobersten Schulclasse gelesen werden, ein correcter lateinischer Stil und eine Uebersicht über die Geschichte der classischen Litteratur;
2. in der Religion: hinreichende Kenntniß des christlichen, insbesondere des evangelischen Lehrbegriffs, Bekanntschaft mit den Hauptbeweisstellen der heiligen Schrift, wie mit der biblischen Geschichte, eine Uebersicht über die Geschichte der christlichen Kirche und die Fähigkeit, die Bibel wenigstens in Luthers Uebersetzung für Knaben zu erklären;
3. a. für die Geschichte eine chronologische und ethnographische Uebersicht über die Geschichte im Allgemeinen, Kenntniß der Landesgeschichte;
   b. für die Geographie eine deutliche Einsicht in die allgemeine Oberflächenbildung der Erde und Bekanntschaft mit der mathematischen und politischen Geographie;
4. a. für die Mathematik die sichere Kenntniß der Buchstabenrechnung, der Algebra bis zur Auflösung der Gleichungen zweiten Grades, der Planimetrie, Bekanntschaft mit der ebenen Trigonometrie und Stereometrie;
   b. für die Physik Bekanntschaft mit den wichtigsten Lehren der Physik;
   c. für die übrigen Naturwissenschaften allgemeine Kenntniß der drei Reiche der Natur;
5. a. für das Deutsche eine wissenschaftliche Kenntniß des Neuhochdeutschen, selbsterworbene Bekanntschaft mit der neueren Litteratur und mit der Methode des deutschen Unterrichts;
   b, c, d. für die übrigen neueren Sprachen eine correcte Aussprache und die Fähigkeit, einen leichten Prosaiker sicher zu erklären.

§. 12. Das Maaß der Kenntnisse, welches erforderlich ist, um in einem der Hauptfächer durch alle Classen zu unterrichten, bleibt der Bestimmung für den einzelnen Fall überlassen. Als allgemeine Norm gilt dabei, daß der Examinandus eine encyclopädische Uebersicht über seine Wissenschaft besitze, welche über die im §. 11 angedeutete hinausgeht, sich mit deren gegenwärtigem Stande bekannt gemacht, und wenigstens mit einzelnen Zweigen seiner Wissenschaft durch selbständigere Studien wirklich vertraut ist. Von dem, welcher die classische Philologie als Hauptfach erwählt hat, ist außerdem noch eine gründliche Belesenheit in den Hauptschriftstellern der Griechen und Römer, Sicherheit und Gewandtheit in ihrer Erklärung, sowie ein correcter und gebildeter lateinischer Ausdruck zu for-

dern, weshalb für ihn ein Theil des schriftlichen wie des mündlichen Examens in lateinischer Sprache zu halten ist,

§. 13. Die schriftliche Prüfung hat den Zweck, die Kenntnisse und die wissenschaftliche Methode des Candidaten in den Fächern zu ermitteln, für welche er seine specielle Unterrichts-Befähigung nachweisen will. — Zu dem Ende erhält daher jeder einzelne Candidat für sich eine Zahl von höchstens 6 Fragen, über welche sich die Mitglieder der Commission vorher verständigen. Diese Fragen müssen ohne alle Hülfsmittel unter einer vom Dirigenten der Commission desfalls anzuordnenden Aufsicht innerhalb zweier Tage beantwortet werden, indem die einzelnen Fragen den Candidaten in der Weise mitzutheilen sind, daß es unthunlich für dieselben ist, während der ihnen gestatteten Unterbrechung ihrer Arbeitszeit sich Hülfsmittel für die Beantwortung zu verschaffen.

§. 14. Das mündliche Examen, bei dem es der Prüfungs-Commission überlassen bleibt, die Examinanden entweder einzeln zu prüfen, oder für bestimmte Prüfungsfächer abtheilungsweise zu vereinigen, soll dazu dienen, die schriftliche Prüfung aus den Hauptfächern insofern zu ergänzen, als daraus ersichtlich wird, inwiefern den Candidaten ihre Kenntnisse gegenwärtig sind, und welchen Umfang sie haben, außerdem aber den Grad ihrer allgemeinen Bildung zu prüfen. Das mündliche Examen hat sich daher auf alle Examens-Gegenstände des §. 8. zu erstrecken, soweit dieselben als obligatorisch anzusehen, soll aber übrigens in der Regel die Dauer von 5 Stunden für jeden einzelnen Candidaten nicht überschreiten.

§. 15. Ueber das mündliche Examen, bei welchem die Vertheilung der einzelnen Prüfungsfächer, für die nicht außerordentliche Examinatoren hinzugerufen sind, der Vereinbarung der ordentlichen Commissions-Mitglieder, welche sämmtlich der Prüfung beiwohnen müssen, überlassen bleibt, ist von dem Dirigenten der Commission ein Protocoll zu führen, dem jeder Examinator nach dem Schlusse seiner Prüfung sofort ein kurzes Urtheil über seinen Antheil an derselben beizufügen hat. Wünschenswerth ist es, daß characteristische Einzelheiten der Prüfung in das Protocoll aufgenommen werden. Dies Protocoll, das von allen Mitgliedern, die mit examinirt haben, zu unterzeichnen ist, dient als Grundlage für das später genauer zu formulirende Zeugniß.

§. 16. Einen dritten Theil der Prüfung bilden die Probe-Lectionen, welche den Zweck haben, zu erforschen, inwieweit die Candidaten im Stande sind, ihr Wissen Schülern mitzutheilen, und ihnen zugänglich zu machen. Zu dem Ende erhält die Prüfungscommission die Befugniß, in der Gelehrtenschule der Stadt Kiel in Gegenwart des Rectors der Schule, mit dem der Dirigent das Nähere zu verabreden hat, einige Lehrstunden ertheilen zu

laſſen, und zwar dergeſtalt, daß die Eine der von jedem Examinanden zu haltenden zwei Probelectionen aus dem Hauptfache des Examinanden in der Prima vorzunehmen iſt, die Beſtimmung der andern aber der jedesmaligen Anordnung überlaſſen bleibt.

Die Aufgaben für die Lectionen werden von der Prüfungscommiſſion beſtimmt und dem Candidaten drei Tage vor dem dafür feſtgeſetzten Tage ſchriftlich mitgetheilt.

§. 17. Nach Beendigung des ganzen Examens verſammeln ſich die ordentlichen Mitglieder der Prüfungscommiſſion zur ſorgfältigen Berathung des dem Candidaten zu ertheilenden Zeugniſſes.

Dies Zeugniß ſoll über die vom Candidaten bewieſenen Kenntniſſe und Fähigkeiten eine möglichſt genaue Auskunft geben. Es müſſen daher durch gemeinſame Berathung, und, wo es erforderlich iſt, durch Abſtimmung, bei der für den Fall einer Stimmengleichheit das Votum des Dirigenten der Commiſſion den Ausſchlag giebt, die Urtheile über folgende Punkte feſtgeſtellt werden:

1. über die eingelieferten Abhandlungen;
2. über die Beantwortung der einzelnen ſchriftlichen Fragen;
3. über die Ergebniſſe des mündlichen Examens;
4. über die Probelectionen, ſowie
5. darüber, für welche Schulclaſſen und reſpective für welche Prüfungsfächer der Candidat darnach ſeine Befähigung zur Unterrichts-Ertheilung bewieſen.

Ueber jeden einzelnen Punkt ad 1—4 iſt das Urtheil in einem der Ausdrücke ſehr gut, gut, hinlänglich oder ungenügend zuſammenzufaſſen, und hiernach endlich das Geſammturtheil über die Befähigung des Candidaten, auch die oberen Lehrerſtellen an einer höheren Schulanſtalt zu bekleiden, zu gewinnen, wofür drei Grade zuläſſig ſind: vorzüglich geſchickt, geſchickt und noch nicht geſchickt.

Inſofern den Candidaten nicht eine Befähigung zur Ertheilung des Unterrichts in der Däniſchen Sprache zugeſprochen ſein ſollte (ad 5.), wird der von denſelben in dieſem Prüfungsgegenſtande an den Tag gelegten Kunde eine ſpecielle ſchließliche Erwähnung zu thun ſein.

§. 18. Das Zeugniß iſt vom Dirigenten auf Grund der gepflogenen Berathung und mit möglichſt genauer Berückſichtigung des Wortlautes der einzelnen Urtheile zu entwerfen, in dieſem Entwurfe den ſämmtlichen betheiligten Mitgliedern mitzutheilen und von dieſen dann nach erfolgter Vereinigung zu unterzeichnen.

§. 19. Nach dem Schluſſe der Prüfung erſtattet die Commiſſion einen ſummariſchen Bericht darüber an das Miniſterium für die Herzog-

thümer Holstein und Lauenburg, der von ihr bei dem Universitätscuratorium einzureichen ist.

§. 20. Wer in dem Examen das Prädicat „noch nicht geschickt" erhalten hat, darf sich demnächst zum zweitenmal und, falls das Ergebniß noch immer kein günstiges ist, zum drittenmal zur Prüfung melden. Zu einer mehr als dreimaligen Prüfung wird jedoch kein Candidat zugelassen.

§. 21. An Gebühren zahlt jeder Candidat für das Examens-Zeugniß 20 Thlr., welche in eine von dem Dirigenten der Prüfungs-Commission administrirte Kasse fließen, aus der die näher zu fixirenden Vergütungen der Examinatoren, sowie die sonstigen Examens-Kosten für Aufwartung, Copialien ꝛc. abgehalten werden.

Die Anweisung etwa erforderlicher Zuschüsse an diese Kasse aus dem academischen Fiscus ist zur weiteren Veranlassung allemal bei dem Universitäts-Curatorium zu beantragen.

Vorstehendes Normativ wird in Gemäßheit Allerhöchster Resolution vom 1. d. Mts. hierdurch genehmigt.

Königliches Ministerium für die Herzogthümer Holstein und Lauenburg, den 10. August 1857.

I. J. Unsgaard.

V. Pädagogische Bibliographie.

C. III. R. Matthäi, Oberl. an der Realschule in Grünberg, Chronologische Uebersicht der Weltgeschichte. Zum Schulgebrauch. Grünberg, Weiß. 24 S. 3 Sgr.

R. Dietsch, Grundriß der allgemeinen Geschichte für die oberen Gymnasialklassen. 1. Theil. 2. verm. und verb. Aufl. Leipzig, Teubner. 128 S.

C. V. Dr. H. G. Köhler, Logarithmisch trigonometrisches Handbuch, enthalt. die brigg. Log. für alle Zahlen bis 108000 auf 7 Dec., die Gauß. Log., die Log. der trig. Funct., für die 9 ersten Grade von 10 zu 10 Sec., für die übrigen Grade von Min. zu Min., goniom. Formeln, u. e. a. math. Tafeln. 5. rev. Stereotypaufl. Leipzig, Tauchnitz. 388 S.

Dr. L. Wöckel, Die Geometrie der Alten in einer Sammlung von 850 Aufgaben. 4. verm. u. verb. Aufl. Nürnberg, Bauer. 152 S. 18 Sgr.

Dr. P. Escher, Leichtfaßliche Anleitung durch Räsonnement, Münz-, Wechsel-, Maß- und Gewichtsrechnungen, sowie a. complicirte Aufg. der kaufm. Arithm. sichrer u. schneller zu lösen. Stuttgart, Metzler. 66 S. 16 Sgr.

Derselbe, Begründung der wichtigsten Gesetze der allgem. Arithmetik. Stuttgart, Metzler. 60 S. 10 Sgr.

r. Feller, Dir. der Handelsschule zu Gotha, u. Dr. Obermann, Dir. der Handelsschule zu Dresden, Das Ganze der kaufmännischen Arithmetik. Für Handels-, Real- und Gewerbeschulen und zum Selbstunterricht für Geschäftsmänner. 6. verm. und mit Rücksicht auf die Veränderungen im deutschen Münz- und Gewichtswesen verbesserte Auflage. Leipzig, Scheube. 510 S. 1 Thlr. 18 Sgr.

VII. H. Keferstein, Lehrer an der Handelsschule in Dresden, Hülfsbuch beim geogr. Unterricht, vorzügl. für Handels- und Gewerbeschulen in tabellarischer Form dargestellt. Leipzig, Scheube. 92 S. 15 Sgr.

r. L. G. Blanc's Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde u. ihrer Bewohner. 7. Aufl Herausgegeben von Dr. A. Diesterweg. Ausgabe in 15 Heften. 6. und 7. Heft à 10 Sgr. à 160 S. Braunschweig, Schwetschke. Mit über 100 eingedr. Illust.

Egli, Sec. Lehrer, Geographie für schweizerische Secundar- und Bezirksschulen. In 3 Heften. Zürich, Schultheß. 100 S. 8½ Sgr.

Möbus, Geogr. Leitfaden für Bürgerschulen, besonders für höhere Knaben- und Mädchenschulen. 2. Abtheil. für Mittelclassen. 2. umgearb. Auflage. Berlin, Gärtner. 112 S. 7½ S.

r. G. H. von Schubert, Lehrbuch der Sternkunde für Schulen und zum Selbstunterricht, 3. umgearbeitete Auflage. 2. Ausgabe. Frankfurt a. M, Heyder. 256 S.

Wetzel, Allgemeine Himmelskunde. Ein Handbuch für Lehrer und zum Selbstunterricht. Mit 144 Holzschnitten und 5 lithographirten Tafeln. Berlin, Stubenrauch. 564 S.

. Wagner, Die Pflanzendecke der Erde in pflanzengeogr. Bildern und Schilderungen. A. u. d. T. Pflanzenkunde für Schulen. 3. Cursus. Bielefeld, Velhagen. 464 S. 1 Fl. 10 Xr.

. Kluge, Lehrer an der Gewerbeschule in Chemnitz, Lehrbuch der Naturgeschichte für Handels- und Gewerbeschulen. Leipzig, Scheube. 543 S. 1½ Thlr.

VIII. H. Schletterer, Univ.-Musikdir. in Heidelberg, Zwölf Psalmen für dreistimmigen Männerchor. Zum Gebrauch in Kirchen und Schulen componirt. Stuttgart, Metzler. 32 S. 10 Sgr.

. Steinhäuser, Hauptl. an der Knaben-Bürgerschule in Mühlhausen. Unsere Helden, gefeiert in Gedicht und Gesang. Für Schulen, bürgerl. und milit. Sängervereine bearbeitet. 1. Heft, Friedrich Wilhelm der große Kurfürst oder ein Tag im deutschen Norden. Essen, Bädeker. 32 S. 2 Sgr.

Heinze, Sem.-Musikl., Liedergarten. Auswahl von 111 Liedern geistl. und weltl. Inhalts für katholische Schulen. Mit Genehmigung des fürstbischöflichen General-Vicariats zu Breslau. Erfurt, Körner. Heft 1 und 2. 68 S. à 6 Sgr.

. W. Körner, Urania, oder das unentbehrliche Buch der Orgel für Deutschlands Organisten, Volksschullehrer und alle Freunde der religiösen Musik. Erfurt, Körner. 15. Jahrgang, 1858 12 Nummern. 15 Sgr.

. IX. R. Nesselmann, Prediger in Elbing, Luthers Katechismus für Schule und Kirche ausgelegt. Elbing, Neumann. 96 S.

Dr. M. Büdinger, Der Weg des Glaubens oder die kleine Bibel. Enth. einen vollſt. Auszug aus den Büchern der h. Schrift zunächſt für iſr. Frauen und Mädchen mit Rückſicht auf den Unterricht für Knaben ꝛc. 7. Aufl. Stuttgart, Metzler. 364 S. 28 Sgr.

H. Geyer, Der chriſtliche Katechet oder Anleitung zum Religionsunterricht in Kirche, Schule und Haus. Frankfurt a. M., Heyder. 200 S.

Dr. W. Böhmer Conſ.-Rath, Prof. der evang. Theol. zu Breslau, die Lehrunterſchiede der katholiſchen und evangeliſchen Kirchen. Darſtellung und Beurtheilung. 1. Band. Breslau, Graß. 299 S.

D. I. J. Schierhorn, Lehrer in Brandenburg, der deutſche Unterricht in einer Reihenfolge von Aufgaben nebſt Erläuterungen für Stadt- und Landſchulen bearbeitet und auch für die Hand der Schüler berechnet. Brandenburg, Müller. 136 S. 11¼ Sgr.

J. Hönig, Die Schule der Selbſtthätigkeit. Methodiſch geordnete Aufgaben für die Unterclaſſe der deutſchen Volksſchule zu zweckmäßiger Beſchäftigung in Schule und Haus und zur Begründung und Befeſtigung des Sprachunterrichts. 1. Bdchn. 2. Aufl. 95 S. 2. Bdchn. 2. Aufl. 96 S. 3. Bdchn. 124 S. 4. Bdchn. 175 S. Bayreuth, Gieſſel.

H. Schulze u. W. Steinmann, Vorſchule zum Kinderſchatz. 1. Leſefibel. 48 S. 1¼ Sgr. 2. Leſebüchlein. 156 S. 5 Sgr. Hannover, Ehlermann.

D. II. J. Heer, Pf. in Zürich, Exempelbuch oder Sammlungen von Rechnungsbeiſpielen nach den §§. des methodiſchen Lehrbuchs des Denkrechnens geordnet. 1. Abth. die 2 erſten Capitel des Lehrb. umfaſſend. 3. umgearb. und verm. Aufl. Zürich, Schultheß. 131 S. 8 Sgr.

J. C. Hug, Die Mathematik der Volksſchule. Ein methodiſches Handbuch für einen dem Weſen der Volksſchule entſprechenden u. alle ihre Stufen umfaſſenden Unterricht. 1. Theil. Der Rechenunterricht der Volksſchule. 306 S. 5 Fr. 25 C. 2. Theil. Geometrie 250 S. 3 Fr. 60. C. Zürich, Schultheß.

D. III. K. Kirſch, Oberpf. in Königsbrück, Leſe- und Lehrbuch der gemeinnützigen Kenntniſſe für evangeliſche Volksſchulen. 1. Lehrgang. Für Mittelclaſſen. 4. Aufl. Leipzig, Herbig. 176 S.

E. Schriften der Univerſität Kiel aus dem Jahre 1856. Band III. Kiel, Univ.-Buchhdl. In 4.

Druck von F. Heſſenland in Stettin.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

L. No. 3. 1858.

II. Pädagogiſche Zuſtände und Rückblicke.

Die alte Univerſität Köln *).

[Köln. Zeitg.] Die rheiniſche Metropole entbehrt, wie das oft mit Bedauern ausgeſprochen iſt, einer eingehenden und umfaſſenden Darſtellung ihrer inhaltreichen und ſo vielſeitig bedeutſamen Geſchichte. Und doch iſt die hiſtoriſche Forſchung in den Rheinlanden nicht müßig, die Vorbedingungen dieſer Aufgabe mit jedem Jahre allſeitiger und genügender zu bieten. Nachdem im verfloſſenen Jahre die „Geſchichte von Stadt und Kurſtaat Köln ſeit dem dreißigjährigen Kriege" von Dr. L. Ennen erſchienen, iſt vor Kurzem ein höchſt wichtiges Material zur Vervollſtändigung des Geſammtbildes der Vergangenheit Kölns in dem großen, mehr als 1400 Seiten zählenden Werke, deſſen Titel wir unten angeführt haben, beigeſteuert worden. Aber nicht allein als Beitrag zur Geſchichte Kölns iſt dieſes hinterlaſſene Werk des Herrn von Bianco, die Frucht vieljähriger emſiger Forſchung und Arbeit, von großer Tragweite. Es iſt zugleich von höchſter Bedeutung für die Geſchichte der wiſſenſchaftlichen Entwickelung Deutſchlands. Es rollt zugleich das anziehende Gemälde ſolch eines eigenthümlichen, complicirten, eng in ſich geſchloſſenen, und doch in den mannigfaltigſten geiſtigen Beziehungen zu Vergangenheit und Gegenwart ſtehenden Inſtituts auf, wie es eine Univerſität im Mittelalter war. Seit Savigny in ſeiner trefflichen Geſchichte des römiſchen Rechts im Mittelalter den Beſtand einer alten Universitas litterarum, beſonders mit Rückſicht auf die italieniſchen Univerſitäten, ſchilderte, iſt dieſe Litteratur durch eine ſpecielle Geſchichte einer alten Hochſchule, ſo viel uns bekannt, nicht bereichert wor-

*) Die alte Univerſität Köln und die ſpäteren Gelehrten-Schulen dieſer Stadt, nach archivariſchen und anderen zuverläſſigen Quellen von Franz Joſeph von Bianco. 1. Theil Köln 1856. Comiſſions-Verlag von J. M. Heberle (H. Lempertz). XVI, 984 und 405 Seiten. Mit lithographiſchen Beilagen.

den. Herr von Bianco iſt der Erſte, welchem die hiſtoriſche Litteratur die Durchführung eines ſolchen Unternehmens verdankt. Daß er gerade die Geſchichte der Univerſität Köln zum Vorwurfe nahm, iſt um deſto verdienſtlicher, als dieſe Univerſität wegen des conſtant in ihr herſchenden Geiſtes zu der Entwicklung der wiſſenſchaftlichen, beſonders theologiſchen Studien, zu den geiſtigen Bewegungen in Deutſchland eine eigenthümliche, wahrhaft typiſche und überaus einflußreiche Stellung einnahm. War ſie doch während der Zeit der Kirchen-Spaltungen das eigentliche gelehrte Bollwerk der Orthodoxie in Deutſchland, und wie einſt auf den Fahnen der politiſchen Parteien das: Hie Welf! und Hie Waibling! erglänzte, ſo begegneten ſich die Jahrhunderte der Glaubenskämpfe hindurch die feindlichen Mächte unter dem Ruf: Hie Köln! und Hie Wittenberg!

Der Verfaſſer hat an ſeine, ſeit dem Jahrr 1833 begonnene Arbeit nicht ſelbſt die letzte Hand legen können. Sie iſt nach ſeinem Tode herausgegeben worden. Er ſelbſt hätte ſonſt in das Ganze wohl noch mehr „Redaction" gebracht. Wir erhalten nämlich, und darin beſteht die Schwäche unſeres Buches, eine große Fülle des freilich wichtigſten, meiſt zum erſten Male gedruckten und bisher unbekannten Materials; in Beziehung auf die Behandlung deſſelben jedoch läßt die Arbeit Manches zu wünſchen übrig. Das Material ſcheint uns nicht hinreichend zu einer fortgeführten, zuſammenhangenden geſchichtlichen Darſtellung ausgearbeitet. Das Ganze iſt mehr das Werk eines Geſchichtsforſchers als Geſchichtsſchreibers. Der Schluß, die Geſchichte der letzten Tage und der Aufhebung der Univerſität fehlt.

Der Verfaſſer beginnt mit der Darſtellung des Zuſtandes des wiſſenſchaftlichen Unterrichts in Köln vor der Zeit der Errichtung einer Univerſität. Die Stiftung der alten Metropolitanſchule gehört bekanntlich dem Erzbiſchof Hildebold an; er war es auch, der für dieſelbe eine Bibliothek beſchaffte, welche nach dem, 1752 von Harzheim angefertigten Kataloge 208 Codices beſaß; es waren meiſtens Abſchriften von den Büchern, welche Papſt Leo III. Karl dem Großen im Jahre 804 geſchenkt hatte. Zwei Evangeliarien darunter waren mit Silber geſchrieben, der Einband mit Gold und Edelſteinen verziert. Noch in den letzten Zeiten des Beſtandes des alten Domcapitels wurde die Erlaubniß zum Eintritt in dieſe Bibliothek, welche namentlich Hildebold's Nachfolger, Heribert und Evergerus vervollſtändigt hatten, nur vom verſammelten ganzen Kathedralcapitel ertheilt; der Beſuch ſelbſt fand nur in Begleitung eines Domcapitulars Statt. Der ganze, im Lauf der Jahrhunderte mannigfach bereicherte Schatz wurde 1794 vor dem Franzöſiſchen Revolutions-Heere nach Arnsberg geflüchtet und von dort nach Darmſtadt zur dortigen Hofbibliothek gebracht.

Einen mächtigen Aufschwung erhielten die Studien durch die großen Orden der Benedictiner und der Carthäuser, letztere von dem gelehrten heiligen Bruno, einem Sohne Kölns, gestiftet. Die von ihnen geleiteten Schulen, worauf Latein, Arithmetik, Philosophie, die heilige Schrift gelehrt wurden, bildeten mit der Metropolitanschule schon lange in Köln ganz so wie in Paris der That nach ein „General-Studium", bevor es vom Papste unter dem Titel: Universitas magistrorum et scholarium (später litterarum), eine förmliche Organisation zu einem zusammenhangenden, corporativen Ganzen erhielt. Es handelt sich mithin bei der Stiftung der Universität nicht eigentlich um die Schöpfung eines ganz neuen Instituts, nur um die Neugestaltung eines vorhandenen. Schon im elften und zwölften Jahrhundert wurden die Schulen Kölns von den besten und bedeutendsten Köpfen aus dem mittleren Deutschland und dem ganzen Norden, aus Belgien, aus Britannien und Irland, aus Polen und Skandinavien besucht. Hier studirte z. B. der gelehrte Isländer Sämund Sigfusson, der Sammler der älteren Edda, Snorro Sturleson, der Herausgeber der jüngeren Edda. Cistercienser-Abteien, Benedictiner-Klöster in Polen hatten schon damals die Vorschrift, daß die Aebte nur aus in Köln gebildeten Männern erwählt werden sollten. Schon um 1126 leuchtete in Köln der Abt Rupertus von Deutz durch seine Gelehrsamkeit und als theologischer Schriftsteller hervor. Des theologischen Studiums bei den Carmeliter- und Prediger-Mönchen, vor Errichtung der Universitat in Köln, erwähnt schon das Chronicon Hirsaugiense, nur daß es nicht Studium generale habe genannt werden dürfen, weil ihm die päpstliche Bestätigung gefehlt habe. Allbekannt ist ja auch, wie gerade der merkwürdigste, der erleuchtetste Geist des dreizehnten Jahrhunderts, der große Albert von Bollstätten, in Köln lehrte und den Grund zu dem Ruhme legte, dessen diese Stadt sich Jahrhunderte hindurch erfreute, der Brennpunkt zu sein, von wo aus das Licht der christlichen Doctoren in die Nachbarlande strahlte und zu dem, wie Gelenius sagt: „alle Gegenden ihre theuersten Pfänder wie zu einer Leuchte, von der sie Licht erhalten sollten, sandten."

Der Verfasser unseres Buches giebt von dem Leben und Wirken des Albertus Magnus eine ausführliche Darstellung. Wir sehen unter Anderem daraus, daß jene Sage von dem Gastmahl inmitten blühender Gesträuche und duftender Blumen, das Albertus dem Könige Wilhelm von Holland inmitten des strengen Winters von 1254 gegeben habe, ihren historischen Grund hat, da älteste Schriftsteller desselben erwähnen und ein Chronist erklärt, daß nicht magica et superstitiosa sed aquarum tepentium et caloris conclavis naturali operatione, (durch gewärmtes Wasser und Treibhauswärme), die Wirkung hervorgezaubert worden sei.

Und da neben und nach Albert dem Großen in Köln der geniale Thomas von Aquino und Johannes Duns Scotus, der Doctor subtilis, lehrten, so war es natürlich, daß ſich hier um die großen Sterne der Scholaſtik immer zahlreicher die Schüler von nahe und fern drängten. So kam es, daß, als im vierzehnten Jahrhundert der wiſſenſchaftliche Geiſt, von den Univerſitäten Italiens gepflegt, ſich auch nach Deutſchland ausbreitete; als König Karl IV. mit der Stiftung einer Univerſität zu Prag 1348 vorangegangen war, der Stadtſenat von Köln dieſem Muſter folgte und von Papſt Urban VI. die Organiſation einer Hochſchule, die Errichtungsbulle einer Univerſität erwirkte. Dieſe Urkunde, welche die neue Hochſchule der an Lehren und Lehrern längſt mit ihr verwandten pariſer Univerſität in allen Rechten und Freiheiten gleich ſtellte, iſt von Perugia aus unter dem 21. Mai des Jahres 1388 gegeben und findet ſich im Werke Bianco's abgedruckt. Sie wurde zu Köln am 22. December 1388 um 3 Uhr Nachmittags in zahlreicher Verſammlung des Clerus, der ſtädtiſchen Bürgermeiſter und der angeſehenſten Bürger in dem Hauſe des Domcapitels öffentlich verleſen, und von den Bürgermeiſtern im Namen des Magiſtrats in allen Punkten feierlich angenommen. Dreizehn Doctoren von Paris, einige von ihnen geborne Kölner, waren zur Feierlichkeit der Inauguration herübergekommen. Die Errichtung der Hochſchule wurde in allen Städten der Nachbarlande verkündet. Die kölner Univerſität war alſo die Tochter der pariſer, ſie ſelbſt ward dann die Mutter der Univerſität Löwen, die von dem Herzoge Johann IV. von Brabant 1426 nach ihrem Muſter errichtet wurde, ſo wie der 1454 geſtifteten trierer Hochſchule. Erzbiſchof in jener Zeit war Friedrich III. Graf von Saarwerden. Eine Einwirkung deſſelben auf die neue Stiftung iſt nicht zu erkennen. Die erſte Organiſation beruhte auf der gewöhnlichen Eintheilung in vier Facultäten, wovon die von uns philoſophiſche genannte den Namen Schola artium oder trilinguis führte, weil in ihr, neben Philoſophie und dem, was in jenen Zeiten von exacten Wiſſenſchaften getrieben wurde, die drei „Linguae sacrae“: Hebräiſch, Griechiſch und Latein, Gegenſtände des Unterrichts waren. Dieſe vier mit eigenen Rechten, Statuten und von Stiftungen herrührenden Einkünften verſehenen Facultäten ſtanden aber ziemlich getrennt neben einander. Die in Paris, Prag u. ſ. w. übliche Eintheilung der Univerſitäts-Corporationen in Nationen blieb unbekannt.

Die erſte feierliche Eröffnung der theologiſchen Vorleſungen fand am 6. Januar 1389 um 1 Uhr Nachmittags durch den aus Wien herüberberufenen Magiſter Gerard Kykpol von Calcar, Präpoſitus der Kirche zu den heiligen Apoſteln, vor einer großen, dazu geladenen Verſammlung im Domcapitels-Hauſe Statt. Nach eingenommenem Mahle wurde dann eine

Disputation eröffnet über die Frage, ob im Bereiche des Wißbaren die Wahrheiten und Vorzüge der Theologie mit jenen der Philoſophie übereinſtimmten. Am folgenden Tage nahmen die verſammelten, dem „General-Studium" ſich einverleibenden Magiſter (ſo nannte man die Doctoren der Facultät der Künſte), Doctoren, Licentiaten und Baccalaureen im Capitelshauſe der Andreas-Kirche die Ordnung des Studiums und der Vorleſungen, und die Eidesleiſtung wegen Beobachtung der Privilegien, Freiheiten und Rechte der Hochſchule vor, und dann ſchritt man zur Wahl des Rector Magnificus. Die Stimmen fielen einhellig auf den Magiſter in artibus, Hertlenus de Marka. Bald wurde auch die Art und Weiſe der Immatriculation feſtgeſetzt. Die Scholaren wurden feierlich zu dieſem Behufe von ihrem Profeſſor dem Rector vorgeſtellt. Dieſer trägt ſie in die Matrikel ein, wofür die Adeligen 1 Thaler 40 Albus, die Reichen 24 Albus, die Armen 4 Albus zu zahlen haben. Dem Profeſſor und den Adeligen giebt der Rector dann zum Schluſſe einen Trunk Wein mit Confect. Die fürſtlichen Studenten ſind nicht verpflichtet, zu zahlen; in einem Verzeichniſſe der Jünglinge aus vornehmen Häuſern, welche immatriculirt wurden, das der Verfaſſer mittheilt, findet ſich in eigenthümlichem Wechſel die zahlende Großmuth, wie bei dem Grafen Georg von Hohenlohe, von dem angemerkt iſt: „für ſich und den ihn begleitenden Cleriker gab er freigebig einen rheiniſchen Gulden, da er nicht wollte, daß die Immatriculation umſonſt geſchehe," — und die Ausbeutung des Privilegs angedeutet durch die Worte: „non solvit propter nobilitatem," oder bei kirchlichen Würdenträgern: „non solvit propter reverentiam personae." Wer immatriculirt war, ſtand unter unmittelbarem Schutze der Univerſitat, und dieſe war in der Vertretung und Vertheidigung ihrer Angehörigen überaus eifrig. Der Schutz erſtreckte ſich überall hin, wo die Angehörigen ſich befanden; und wo irgend eine Unbill ſie betraf, da trat die Univerſität für ſie ein. Finden wir doch unter den mitgetheilten Urkunden ein Schreiben von Rector und Univerſität an den König von Schottland, vom Jahre 1446, um einen Magiſter und Vicar der Kirche von Menmor, dem man ſeine Pfründe genommen hatte, zu vertreten. Der Stadt Nymwegen befiehlt in einer anderen Miſſion der Rector, einen gefangen genommenen Studenten mit all ſeiner Habe und ohne Beläſtigung zu entlaſſen, „damit wir nicht uns genöthigt ſehen, nach Inhalt unſerer Privilegien durch unſeren Conſervator*) Maßregeln ergreifen zu laſſen, und damit Eure Kirche und Stadt nicht durch die Auflage des Interdicts in Schaden komme."

*) Neben dem Rector waren der Abt von St. Martin in Köln, der Dechant von St. Paul in Lüttich und der Dechant von St. Salvator in Utrecht Conſervatoren der Rechte der Univerſität.

Die General-Statuten der Hochschule rühren vom Jahre 1392 her; im folgenden Jahre erhielt die mediciniſche Facultät ihre Special-Statuten, die anderen Facultäten die ihrigen im Jahre 1398. Die General-Statuten, welche, wie die der anderen Facultäten auch, überaus weitſchweifig abgefaßt ſind, enthalten eine große Zahl von Beſtimmungen, die ganz polizeilicher Natur ſind, z. B. §. 5: Da die Univerſität auf ihre Unterthanen gleichſam wie eine ſorgſame Mutter auf ihre Kinder Bedacht nimmt und inſonderheit darauf ſieht, daß dieſelben in Ehrbarkeit der Sitten wandeln, ſo befiehlt ſie, daß jeder Magiſter, Doctor oder Scholar in Clerical-Kleidung umhergehe, und nicht in eingeſchnittenen, ſtückweiſe herabhangenden und unanſtändig verkürzten Kleidern von Scharlach oder bunter Farbe, auch nicht in bunten Stiefeln, noch mit Halsketten, oder ſonſtigen Zierrathen der Weltlichen. Eben ſo wenig ſollen ſie öffentlich Stoß- oder andere Waffen tragen oder ſich nachtragen laſſen. (Auf den italieniſchen und ſpäteren deutſchen Univerſitäten war das anders. In Bologna ließ ſich der Rector, der hier eigenthümlicher Weiſe aus der Mitte der Studenten, nicht der Lehrer, erwählt wurde, nicht anders öffentlich ſehen, als umgeben von einer Schaar bewaffneter Scholaren. Man muß dabei jedoch nicht überſehen, daß die Studenten in jener Zeit meiſt in reiferen Jahren ſtanden, als die Studenten von heute.)

Ueber die Feierlichkeiten und Bedingungen der Graduirung zu der Magiſter-, Doctor-, Baccalaureus- und Licentiatenwürde, über die Aufnahme der Scholaren zu Curſores, Biblici, Sententiarii u. ſ. w., wie ſie nach den verſchiedenen Jahres-Curſen hießen, enthalten die Statuten ausführliche Beſtimmungen. Eine beſondere Einrichtung waren die Burſen, die Vorbilder jener Colleges, welche wir noch heute auf den engliſchen Univerſitäten ſehen, Häuſer zum gemeinſamen Wohnen der Studenten, geleitet von einem Regens, mit eigenen Hörſälen, eigenen Bibliotheken, eigenen Einkünften. Doch war es nicht nöthig, daß die Scholaren ſich in eine der Burſen aufnehmen ließen: die Adeligen, welche mit achtbarer Dienerſchaft ſich eingeſtellt hatten, oder die Armen, welche die Burſal-Laſten nicht tragen konnten, durften ſich die Quartiere in der Stadt ſuchen; nur ſollten ſie ſich in keiner Weiſe unterfangen, die Burſalen des Spiels oder einer Schmauſerei wegen auf ihre Stuben zu locken."

Eigenthümlich iſt der alle Geſtaltungen des Mittelalters durchdringende Trieb nach genaueſter Gliederung und Claſſificirung der corporativen Organismen. Nichts kann dies deutlicher veranſchaulichen als die merkwürdige Zahl von Rangſtufen, welche z. B. ein Scholar unſeres Studium generale durchlaufen mußte, bis er an ſein erſehntes Ziel, den Doctorhut, gelangte. Nehmen wir einen Rechtsbefliſſenen. Fünf Jahre Zeit hatte

ſchon Kaiſer Juſtinianus dieſem Studium geſetzt, und was Kaiſer Juſtinianus geboten — wie dürfte es von einem guten „Legiſten" anders als gewiſſenhaft beobachtet werden! Der Scholar, zu dieſem Studium zugelaſſen, wurde zuerſt ein Justinianeus, ein Hörer der Inſtitutionen Juſtinian's.

Im zweiten Jahre bekleidete er den Rang eines Edictalis, als beſchäftigt mit den Edicten der Prätoren.

Im dritten Jahre führte er den Titel Papinianista, weil er den Vorleſungen über den Papinian folgte.

Im vierten hieß er Lyta (von λύειν, löſen), weil er allbereits ein Mann war, der im Stande, die Räthſel der Geſetzgebung, die Knoten eines verwickelten Caſus zu löſen.

Im fünften endlich führte er den Namen Prolyta, als ein „Oberlöſer". Freilich hatten dieſe Unterſcheidungen ſchon im Mittelalter weiter keine praktiſchen Folgen. Deſto ſtrenger aber wurden die Stufen der Graduirung aufrecht erhalten — nach ihrer Reihenfolge: Baccalaureus, Licentiatus, Doctor. (Das Wort Baccalaureus wird — nicht ganz genügend — von Baculus abgeleitet, weil man den jungen Rittern, den Anfängern im Waffenſpiel, zu ihren erſten Uebungen, ſtatt der Schwerter, Stäbe gegeben habe.) Um Baccalaureus werden zu können, mußte man, wenigſtens die Theologen, erſt Magiſter in artibus geworden ſein. Bei dem Baccalaureat dann unterſchied man wieder drei Stufen: die unterſte nahm der Baccaaureus simplex ein: die zweite der Baccalaureus cursor oder currens, als im Laufe zum Licentiat begriffen; die dritte der Baccalaureus formatus, derjenige, welcher alle zur Erlangung der Licenz nöthigen Schulacte bereits durchgemacht hatte, dem nichts als die förmliche Promotion zum Licentiaten fehlte. Zum Licentiaten wurde er ſodann graduirt, indem ihm nach Entrichtung des ſogenannten Jus Birretationis die Inſignien, namentlich der Hut, das Birretum, überreicht wurden. Dies geſchah öffentlich unter großer Feierlichkeit, der ein Gaſtmahl folgte. Die dritte Graduirung, die zum Doctor, machte dann den Mann der Wiſſenſchaft fertig. Das Detail der Procedur bei der Promotion zum Doctor beſtimmen ausführlich die von Herrn v. Bianco mitgetheilten Statuten. Als weſentlicher Beſtandtheil der Feierlichkeit wurde der öffentliche „Doctorritt" betrachtet, wenn die Promotion in der juriſtiſchen Facultät vorgenommen wurde; die Umfahrt, wenn ſie in den anderen Facultäten vorgenommen wurde. Wir müſſen uns enthalten, auf das Einzelne einzugehen, und ziehen, da jene Formalitäten ohnehin im Laufe der Zeiten mehrfach weſentlich abgeändert wurden, vor, unſeren Leſern ein Bild des feierlichen Aufzugs zu geben, wie er in den letzteren Zeiten des Beſtandes der Univerſität in Köln gehalten wurde, und zwar noch am 25. April 1773.

„Heute", — ſo iſt dieſes Tages denkwürdige Feierlichkeit von einem Augenzeugen aufgezeichnet worden — „heute haben wir einen akademiſchen Auftritt gehabt, welcher auf die Nachwelt gebracht zu werden verdient und einem jeden Leſer, der den Flor der Wiſſenſchaften nicht mit Gleichgültigkeit anſieht, ſehr reizend vorkommen wird. Bei unſerer uralten und weltberühmten Univerſität iſt es herkömmlich, daß die theologiſche und die mediciniſche Facultät bei vorzunehmenden Beförderungen zur Doctorwürde die Einladungen durch die Stadt in Kutſchen fahrend bewerkſtelligen, die juriſtiſche Facultät dagegen die ihrigen unter einem prächtigen Aufzuge zu Pferde verrichtet. Ein ſolcher Aufzug iſt es, der heute unſere Stadt vorzüglich lebhaft machte und gegen 11 Uhr Morgens in folgender Ordnung auftrat: 1. Ein Pauker, deſſen Pferd mit vierfarbigem ſeidenen Band ausgeflochten. 2. Vier Trompeter, nämlich für jeden Doctorandum einen, deſſen Pferd mit Bändern von zwei Farben ſeines reſpectiven Herrn Doctorandi ausgeflochten und an deſſen Trompete eine auf Taffet gemahlte Fahne hing, worauf das Wappen ſeines Herrn Doctorandi gemahlt war, welche alle vier ſo wie der Pauker auf Schimmeln ritten. 3. Zwei Pedelle mit ihren ſilbernen, vergoldeten Stäben, deren Pferde mit vierfarbigen Bändern wie auch die Stäbe ſelbſt geziert waren. 4. Der Herr Bereiter mit einem Stabe in der Hand, deſſen Pferd mit ſchwarz und gelben Bändern geziert war. 5. Sechzehn Pagen auf kleinen Pferdchen, zwei und zwei, nämlich von jedem Herrn Doctorando vier, mit kleinen Stäbchen in der Hand, mit Schärpchen und Bändern 6. Die vier Herren wirklichen Licentiaten beider Rechte, denen der Doctorhut zugedacht iſt, nämlich der hochw. Herr Maximilian Henrich Wunſch aus Köln, Canonicus des hieſigen Collegiat-Stiftes zu St. Georg; der hochwürdige hochwohlgeborne Herr Maximilian Joſeph Freiherr von Geyr zu Schweppenburg, aus Aachen, des Ritter-Stiftes zu Wymphen Canonicus; der hochwürdige Herr Herman Joſeph Zaaren aus Köln, Canonicus des Collegiat-Stiftes zu St. Severin hierſelbſt, und der hochw. Herr Johann Peter Scheben aus Kerpen, Protonotarius Apoſtolicus — in Talaren mit Birretten und ſammetnen Balken, deren Pferde mit ſchwarzen Bändern ausgeflochten waren. 7. Drei wirkliche Herren Doctores in ihrer akademiſchen Tracht (rothe Mäntel und Birrette), die Pferde wie die vorigen ausgeziert. 8. Jedes Herrn Doctorandi vier Paranymphen (Brautführer), folglich 16 zu Pferde. Jeder Vieren Pferde waren mit Bändern von zweien ihres reſpectiven Herrn Doctorandi Farben geziert. 9. Sechzehn Bediente, von jedem Doctorando vier, deren Pferde ebenfalls mit zweifarbigen Bändern ihres reſpectiven Doctorandi ausgeziert waren. 10. Ein Wachtmeiſter machte den Schluß, deſſen Pferd gleiche Auszierung ſo wie des Herrn Bereiters

ſeines hatte. Pauker und Trompeter, auch die Pagen und Paranymphen oder Brautführer hatten weiße Kamaſchen; Bereiter, Wachtmeiſter und Bediente hingegen ritten in Stiefeln, alle mit Cocarden von gleicher Farbe, wie die Verzierung der Pferde, ſodann die Herren Doctores und Doctorandi auf Waldrappen (?) und deshalb in Strümpfen. Dieſer überaus zierliche Zug nahm ſeinen Anfang aus dem freiherrlichen von Geyr'ſchen Hotel, wo gleich wie hernach an dreien anderen Orten von den dazu eigens auf Veranſtaltung der drei übrigen Herren Doctoranden errichteten herrlichen Schenk-Credenz-Tiſchen die gewöhnlichen Erfriſchungen ausgetheilt wurden, ging durch die vornehmſten Straßen der Stadt und ward an der Ritterzunft Windeck geendigt, allwo das ſämmtliche Gefolge das zubereitete niedliche Abendeſſen einnahm. — Die Promotion ſelbſt iſt auf übermorgen den 27. dieſes, anberaumt und wird ſelbige in der Erz- hohen Domkirche, allwo zu dem Ende eine ſehr geräumige Bühne aufgeſchlagen worden, von dem Herrn Gerard Erneſt Hamm, beider Rechte öffentlichem, gewöhnlichen und erſten Profeſſor, dieſer kaiſerlichen und des heil. röm. Reichs freien Stadt Rath und Syndicus, im Beiſein des Herrn Rector Magnificus, der Herren Bürgermeiſter als Protectoren und Proviſoren der Univerſität, des akademiſchen Senats und anderer Herren unter den gewöhnlichen Ceremonien verrichtet werden." — So weit der Berichterſtatter. Dies war jedoch nicht der letzte Doctorritt, den Köln ſah. Der letzte fand 1794 bei der Promotion eines D. J. K. Rückel Statt. In der älteren Zeit wurden indes die Einladungs-Umzüge zu Fuße gemacht, und dabei ſchritt dem Prunkzuge der Wiſſenſchaft der Narr voran, auf einem Horn blaſend, an welchem ein Fähnlein mit dem Wappen des Doctorandus hing; in der anderen Hand führte er die Pritſche, auf der Bruſt trug er ſilberne Schilde mit dem Namen und Wappen der Candidaten. Er wurde der Morio oder das Gecken-Berndgen genannt und erſt 1749 abgeſchafft. Nach der Promotion, bei welcher der erſte Profeſſor der Facultät die Doctor-Inſignien, den (für die Juriſten) rothen Mantel, das rothe Birret, Ring, Buch und goldene Kette dem Promovirten unter Umarmung und Anweiſung des Sitzes auf dem Katheder überreichte, wurde am Grabe der heiligen drei Könige geopfert. Dann begab man ſich zur Löſung der weitaus bedeutſamſten Aufgabe dieſes Tages „auf den Quatermarkt", zum Doctoral-Schmaus. Dieſes Gaſtmahl, deſſen ſchon ſehr früh Erwähnung geſchieht, tritt nach und nach im Laufe der Zeiten in immer koloſſaleren Dimenſionen auf und entwickelte ſich endlich zu einer Gaſterei, deren Koſten bald einem ſolchen „Herrn Doctorando", wenn er kein Krösus, unmöglich geworden waren zu beſtreiten — wir ſehen wohl deshalb faſt immer drei zuſammen den höchſten Univerſitätsgrad entgegen nehmen.

Aus einem Verzeichniß der Eingeladenen bei einer Promotion vom Jahre 1640, welches Herr v. Bianco hat abdrucken lassen, sehen wir, welche unendliche Menge von Leuten der verschiedensten Lebensstellungen Ansprüche auf die Ehre und das Vergnügen machten, von der Wissenschaft zu Gaste geladen zu werden, wenn sie einmal reellere Dinge als bloße Nahrung des Geistes auftischte. Da ist zuvörderst der päpstliche Nuncius, Cardinal Ginetti, mit seinem ganzen zahlreichen Gefolge; da sind alle in der Stadt sich aufhaltenden Fürstlichkeiten und gräflichen Herrschaften, z. B. drei Grafen von Fürstenberg, der Rheingraf, Grafen von Salm; die kaiserlichen Gesandten, der Fürst von Craon und der Graf von Nassau, alle Vorsteher der Ordenshäuser und geistliche Würdenträger; eine Menge Doctoren, Magister, Licentiaten, Herren vom Rath, Junker, Verwandte der neu Graduirten, kurz, eine unabsehbare Anzahl. Dem entspricht denn natürlich auch die Liste der Gerichte und die Rechnung über die Ausgaben, welche beide in Betreff eines Doctor-Essens von 1591 vorliegen. Die Ausgaben belaufen sich auf die für jene Zeit höchst ansehnliche Summe von 331 Thalern. Unter den Gerichten figuriren noch Pfauen und Schwäne, welche in ihrem ganzen Gefieder aufgetragen wurden; das Rebhühner-Wildprett wurde künstlich zusammengefügt, so daß es die Gestalt eines Drachen bildete, und mit besonderen Ceremonien umgetragen. Der Gänge waren übrigens nur vier, die Auswahl der Speisen auch nicht gerade raffinirt: Erbsen, Rindfleisch, gesottenes und gebratenes Wild, Capaunen, Hühner, Hecht, Salm, Karpfen, Reisbrei, — als vierter Gang Gebäck, Birnen und Lambertsnüsse machen die eigentlichen Frais des Diners; dazu außer großen Quantitäten Bieres ein Stückfaß mainzer Weines à 132 Thaler und anderthalb Ohm Landtawer (Landauer) Weines. Während des Mahles half der Promotor die Schüsseln auftragen, die Herren neuereirten Doctoren aber wandelten an den Tischen auf und ab, um die Gäste zu nöthigen und „zur Fröhlichkeit zu ermahnen". Meister Hatz, der „kurzwilige Rath", machte seine Späße und debitirte seine Sprüche, und die vier Spielleute des Rathes ließen lustig ihre Musica erklingen! — — —

Was nun die corporative Gliederung des Ganzen betrifft, so stand zuerst an der Spitze der Hochschule der Rector. Er wurde vier Mal im Jahre, und zwar abwechselnd in vier verschiedenen Klöstern, zu Mariä Verkündigung bei den Carmeliten, zu Peter und Paul bei den Dominicanern, zu St. Dionys bei den Minoriten, zu St. Thomas bei den Augustinern, nach voraufgegangener heiliger Geistmesse erwählt; die vier Facultäten kürten ihn (zumeist aus der der Künste) und übten ihr Stimmrecht durch den Dekan aus; einer der Dekane, an welchem der Turnus war, schlug einige Namen vor, die drei anderen Dekane wählten einen der Vor-

geſchlagenen. Zu dem Gewählten begab ſich die Univerſität in feierlichem Zuge, die Pedelle mit den Sceptern vorauf, um ihn zu beglückwünſchen. Der Rector durfte nicht verheirathet ſein; Wittwer wurden erwählt; heiratheten ſie jedoch im Laufe ihres Rectorats, ſo mußten ſie reſigniren. Vor dem Rector her wurden die vergoldeten Rectoralſtäbe getragen, ſo oft er öffentlich erſchien; er führte den Titel: Rector magnificus Almae Universitatis ac generalis studii Coloniensis, Judex ordinarius juriumque et privilegiorum Conservator a sancta Sede Apostolica specialiter deputatus. Er hatte den Rang unmittelbar nach dem Erzbiſchofe und Kurfürſten und dem in Köln reſidirenden päpſtlichen Nuncius. Er hielt keine Vorleſungen. Daß die Wahl nicht ohne ein ſtattliches Prandium rectorale Statt fand, bedarf kaum der Anmerkung; wurde doch die Wahl der vier Dekane der Facultäten gar beim Mittagsmahle vorgenommen, „sub prandio in Convivio decanali“. Neben dem Rector und den Dekanen, alſo neben der inneren Verwaltung der Univerſität, ſtand ein Kanzler derſelben, ein vom Papſte ihr zugeordneter Würdenträger, der zu den Promotionen ſeine Genehmigung ertheilen mußte, vor Allem aber die Doctrin und die Rechtgläubigkeit der Lehrer zu überwachen hatte — mithin etwas ganz Aehnliches, wie der hauptſächlich zur politiſchen Ueberwachung unſerer heutigen Univerſitäten angeordnete Kanzler oder Curator. In Köln war der Dompropſt jeweiliger Kanzler; das Inſtitut eines Kanzlers hatte ſich nämlich aus den alten Gymnaſiarchen entwickelt, wie man einſt (oder Scholaſticus, Scholaſter) diejenigen Mitglieder der Domcapitel nannte, welchen die obere Leitung der Schulen anvertraut war. Bei vielen Univerſitäten verſahen die Biſchöfe ſelbſt das Amt. Von den vier Conſervatoren haben wir ſchon geredet. Ihnen lag der Schutz der Privilegien und Rechte der Hochſchule und der Angehörigen derſelben ob. Wenn ſie dazu die Hülfe des weltlichen Armes, der Gewalt beanſpruchten, ſo mußte ihnen überall Folge geleiſtet werden. Außerdem aber erfreute ſich die Univerſität noch der Fürſorge von vier Proviſoren, nämlich der vier älteſten Bürgermeiſter von Köln, welche als Deputirte der Stadtgewalt mit väterlicher Sorge auf das Wohl ihrer Hochſchule Bedacht zu nehmen hatten. Dann hatte dieſe ihren Rechtsbeiſtand, den Syndicus, ihren Quäſtor oder Einnehmer, und ihre Pedelle und Boten; die Pedelle aber waren Männer von Anſehen, Magistri artium, eine Art Secretäre, ſie fungirten auch als Notare der Hochſchule.

Den eigentlichen Lehrkörper bildete das Collegium der vom Stadt-Magiſtrate ernannten ordentlichen Profeſſoren; aber dieſer Körper war nicht ſo geſchloſſen, wie er es heutigen Tages auf unſeren Hochſchulen iſt; denn eine Unzahl ab- und zukommender Doctoren, Licentiaten, Baccalaureen laſen ebenfalls. Ein eigentliches Univerſitäts-Gebäude gab es natürlich nicht.

Die überhaupt in allen Beziehungen den Vorrang behauptende theologiſche Facultät hatte ihren eigenen ſchönen Collegien- und Promotions-Saal an der Domkirche, die Aula theologica, die, ſpäter zum Lagerhauſe eingerichtet, 1846 zur Freiſtellung des Domes abgebrochen wurde; daneben aber beſaß ſie auch Disputations- und Hörſäle in allen Abteien und den Klöſtern der Dominicaner, Minoriten, Carmeliter und Auguſtiner. Als Promotions-Saal der Juriſten-Facultät haben wir die Domkirche ſelbſt kennen gelernt. Außerdem wurde in den Burſen, in den Häuſern der Profeſſoren gelehrt, und nur die juriſtiſche und die mediciniſche Facultät hatten in den ſpäteren Zeiten jede ihr beſonderes Gebäude mit Hörſälen und Bibliothek. Eine allgemeine Bibliothek beſtand nämlich nicht; die Bücher-Vorräthe waren zerſtreut in den Klöſtern. Die Erinnerung an die „Rechtsſchule" lebt noch heute in dieſem Namen fort; ſie war zugleich eine Burſa, die ſogenannte Kronen-Burſa, wegen des Stadtwappens mit den drei Kronen von Köln davor — den drei Kronen, die man (natürlich irrig) auslegte als Symbole des dreifachen Regiments in der Stadt, des Erzbiſchofs, des Magiſtrats und des Univerſitäts-Rectors. Das Gebäude der mediciniſchen Schule befand ſich gegenüber dem Eingange zum Weber'ſchen Garten; in der Nähe war ein kleiner botaniſcher Garten. Für die Facultät der freien Künſte oder, wie wir es nennen, für die Gymnaſial-Studien, reſp. Facultät der Philoſophie, erbaute der Stadt-Senat 1420 die Schola artium in der Stolkgaſſe mit einem geräumigen Saale, der 600 Zuhörer faßte; das Gebäude wurde 1807 öffentlich verkauft und der Kaufpreis für den Gymnaſial-Fonds verwandt. Die Schola artium war das gemeinſchaftliche Eigenthum der die Facultät der freien Künſte bildenden Gymnaſien; denn dieſe Facultät beſtand aus mehreren ſolcher Vorſchulen oder Lehrcurſen, welche für die Studien der anderen Facultäten vorbereiteten; in ſo fern ſtand denn auch die Facultät der Künſte den anderen nicht ebenbürtig, obwohl die Lehrer gleichen Rang mit den übrigen hatten, ja, gewöhnlich ein Professor artium das Rectorat bekleidete. Auf der anderen Seite aber mußte man zuvor Magister artium, d. h. Doktor der Philoſophie, ſein, ehe man in der Theologie nur Baccalaureus werden konnte. Die Schola artium enthielt eine Bibliothek, welche ſich zu dem entwickelte, was man eine eigentliche Univerſitäts-Bibliothek nennen könnte. Die Aufſicht über die Schola wie die Bibliothek hatte ein älterer Gymnaſial-Profeſſor.

Die Gerichtsbarkeit übte der Rector; von ihm konnte an die vier Dekane der Facultäten, dann an die ganze Univerſität appellirt, von dieſer in älterer Zeit an die Rota Romana, ſpäter an den Kaiſer recurrirt werden.

Ein intereſſanter Rechtsfall iſt vom Jahre 1537 aufbewahrt worden. Heinrich Kruchten aus Ruremond, auch Schabben genannt, Student an

der kölner Universität, unterhielt ein Liebesverständniß mit einem Fräulein Christine von Wellbrück, einer Nonne in Ruremond, welches damit endete, daß sich Kruchten entschloß, das Fräulein aus dem Kloster über die Gartenmauer zu entführen. Die That gelang glücklich, aber ungeheuer war das Aufsehen, welches das plötzliche Verschwinden der Nonne verursachte. Die Untersuchung führte auf die Spur des Schuldigen. Der Herzog von Jülich brachte die Sache beim Magistrate von Köln an, und dieser ließ den Kruchten gefänglich einziehen. Dawider erhob sich der Rector der Universität, Nikolaus Steinwich, Canonicus der hohen Domkirche, und verlangte sofortige Auslieferung des Inhaftirten, als Angehörigen der Hochschule. Aber nicht minder eifrig verlangte das Dom-Capitel im Namen des Erzbischofes die Auslieferung des Verbrechers, weil er ein Häretiker sei. Der Rector aber, obwohl die Universität in einer von ihm zusammenberufenen allgemeinen Congregation sich nicht geneigt zeigte, ihn energisch zu unterstützen, setzte seinen Willen durch, und der Senat sah sich genöthigt den Kruchten ihm auszuliefern. Großer Jubel erhob sich nun unter allen Studenten ob dieses Sieges über Magistrat und Erzbischof. Der Häretiker und Nonnenräuber ward der Mittelpunkt eines feierlichen Triumphzuges. Eine unabsehbare Studentenmenge nahm ihn an der Thür des städtischen Kerkers in Empfang und geleitete ihn nach dem zum academischen Carcer von der Stadt eingeräumten Locale. Der Bischof erließ nun zornig ein strenges Mandat wider den Rector, und verlangte unter harten Drohungen binnen vierundzwanzig Stunden die Auslieferung des Inhaftirten, weil dieser sich außer dem Raptus und Incestus auch noch des Verbrechens schuldig gemacht, in Ruremond öffentlich für die lutherische Ketzerei das Wort ergriffen zu haben, und weil ein Häretiker nur von seinem Diözesan-Bischofe oder einem durch den römischen Stuhl bestellten Inquisitor gerichtet werden könne. Die Magnificenz aber ließ sich durchaus nicht einschüchtern: der Rector erklärte in einer energischen Erwiderung, daß er an den apostolischen Stuhl appellire und wider die Berechtigung des Erzbischofes protestire, ihn mit Strafen zu belegen. Der Erzbischof störte sich jedoch an diesen Protest nicht, und als nach Verlauf von 24 Stunden der Delinquent nicht ausgeliefert war, excommunicirte er den Rector, suspendirte ihn von seinem Amte und seinen Pfründen und legte ihm eine Geldstrafe von 1000 Goldgülden auf. Der Rector mußte nun noch obendrein erleben, daß diejenigen, deren Rechte er vertheidigt hatte, ihn zum Theil im Stiche ließen, wie das so der Welt Lauf gewöhnlich mit sich bringt, — die Juristen-Facultät nämlich richtete ein unterthäniges Entschuldigungs-Schreiben an den Kurfürsten. Das Gesammt-Gremium der Universität jedoch wandte sich für ihn an den Pabst, und nachdem die Angelegenheit drei Jahre geschwebt, ent-

ſchied die Rota romana, daß dem Rector alle ihm vorenthaltenen Einkünfte auszuzahlen ſeien, wodurch alſo das erzbiſchöfliche Verfahren annullirt wurde, — denn die Pön von 1000 Goldgülden hatte Magiſter Nikolaus Steinwich natürlich nicht geeilt, zu erlegen. Was aber den Nonnenräuber Kruchten anging, ſo wurde entſchieden, daß er gegen angemeſſene Caution aus der Haft zu entlaſſen ſei, daß er ſich auf vorhergegangene Citation jedoch jederzeit einem päbſtlichen Gerichte zu ſtellen habe.

Was die Dotation der Univerſität anging, ſo hatte zunächſt der Magiſtrat die Laſt auf ſich genommen, den Profeſſoren Gehälter auszuwerfen; er überließ es jedoch der Kirche, für die Mehrzahl der Profeſſoren, namentlich der geiſtlichen, zu ſorgen, indem dieſe ihnen Pfründen verlieh. Pabſt Bonifaz IX. beſtimmte dazu vorerſt ein Canonicat an jedem der in Köln exiſtirenden elf Collegiat-Stifter; dieſe Canonicate wurden praebendae primae gratiae (Verleihung) genannt. Die Einkünfte einer ſolchen Pfründe beſtanden in 100 – 400 Thalern in älteſter Zeit, wuchſen in den letzten Jahrhunderten jedoch zu einem Erträgniß von 600—1000 Thalern. Papſt Eugen IV. beſtimmte 1437 dann noch elf Pfründen — secundae gratiae — zur Beſoldung von eben ſo vielen Profeſſoren. Papſt Paul IV. überwies ferner die in den Papſt-Monaten (März, Julius und November) in Erledigung gerathenden Pfründen jener elf Collegiat-Stifter auch noch zur Beſoldung von Univerſitäts-Lehrern. Dagegen wurden die Vorleſungen gratis gehalten und nur die Gebühren bei den Graduirungen und Promotionen unter die Lehrer getheilt. Daher kam es, daß dieſe zum großen Theile kein hinreichendes Auskommen hatten und ſich durch bürgerlichen Erwerb vielfach ein Neben-Einkommen zu verſchaffen ſuchten.

Wir haben hiermit in flüchtigſten Umriſſen den äußeren Beſtand des alten kölniſchen General-Studiums gezeichnet. Es würde zu weit abführen, die innere Geſchichte der merkwürdigen alten Hochſchule, ihren Einfluß auf die wiſſenſchaftlichen Studien in Deutſchland, ihre Stellung zu den großen Fragen der Zeit, beſonders im funfzehnten, ſechzehnten und ſiebzehnten Jahrhundert, verfolgen zu wollen. Das ſechzehnte Jahrhundert verſetzte ihr einen bedeutenden Stoß. Die Dotirungen der Lehrſtellen waren ſo gering und mitunter ſo precär, daß tüchtige auswärtige Docenten nicht zu haben waren. Die Univerſität mußte ſich deshalb aus ihrer eigenen Mitte ergänzen. Dies hatte nun freilich den Vortheil, daß ſie ſich, ungeſtört durch fremde Elemente, in ihrem alten Gange erhalten, alle ihre Traditionen bewahren und ein Bollwerk der alten Anſchauungen und Doctrinen bleiben konnte; zugleich aber wurde die Stabilität etwas ſo ihren ganzen Geiſt Beherrſchendes, daß ſie allen Fortſchritt ausſchloß und daß ſie neue Syſteme verwarf, wo die alten längſt gerichtet waren. Darüber ſank der Ruhm und die

Frequenz der Universität, und ihre ehemalige Bedeutung als Rathgeberin in so vielen kirchlichen und wissenschaftlichen Fragen kam in bedeutende Abnahme. Neue Universitäten entstanden und zogen, von den Fürsten bevorzugt, die studirende Jugend an. Zuletzt waren es fast nur noch die jungen Männer aus Stadt und Kurstaat Köln und aus den Niederlanden, welche hier Bildung und Nahrung für den Geist suchten. Namentlich waren es die Artisten, Juristen und Mediciner, welche sich von Köln wegzogen, hierdurch der Universitäts- wie den Facultäts-Cassen den fühlbarsten Abbruch bereiteten und die ohnehin so schlecht gestellten Professoren in noch größere Verlegenheit brachten. Die medicinische Facultät gerieth in solche Abnahme daß 1558 blos Ein Doctor promotus sich an derselben befand. Deshalb drängte sich mehrfach die Nothwendigkeit von Reformen auf, die besonders von 1525 bis 1577, dann wieder im Anfange des siebzehnten Jahrhunderts, namentlich 1611 versucht wurden. Herr von Bianco schildert diese Reform-Versuche actenmäßig und höchst ausführlich, und gewährt dadurch einen klaren Blick in die eigenthümlich complicirten Zustände jener Zeiten: bedeutende Resultate aber sehen wir nicht, namentlich keinen Ansatz zu einer inneren Erneuerung und Verjüngung. Den guten Vätern der Stadt schien auch die Dringlichkeit einer Reform nicht immer gleich einleuchtend. Als der Kurfürst Clemens August 1746 die Restauration eines Priester-Seminars beabsichtigte, widersetzten sie sich, weil ja eine blühende Facultas theologica da sei, allwo man Theologiam speculativam et moralem et s. scripturam öffentlich von Morgens Glock sechs bis Nachmittags sechs Uhr alltäglich docire. „Wie im Anfange der Reformation", sagt unser Verfasser, „die Universität sich allen Neuerungen der Systeme widersetzte, so hielt dieselbe auch bis ins achtzehnte Jahrhundert an der alten Lehre fest, und die von dem heiligen Anselmus im elften Jahrhundert eingeführte, von Petrus Lombardus vollständiger ausgebildete und ein Jahrhundert später durch den heiligen Thomas und durch Scotus befestigte scholastische Philosophie behauptete fortwährend ihre Herrschaft. Namentlich war es die Lehre des heiligen Thomas von Aquino, deren Nachklang in den kölner Auditorien erscholl." So erlosch denn der ehemalige Glanz. Der zu ausschließliche Einfluß der Kirchengewalt auf die Richtung der Hochschule, Vorurtheile, verjährte Privilegien, die zur blosen Routine herabsinkende Gleichförmigkeit der Lehrmethode, Unfälle, wie die Sperrung des Rheines durch die Niederländer, wodurch der Handel beeinträchtigt wurde, gelähmte städtische Finanzen, Unduldsamkeit stellten sich den nothwendigen Verbesserungen entgegen. Auch das Betragen der Studirenden, die sich in den ersten Jahrhunderten durch Sittlichkeit ausgezeichnet hatten, artete mehr und mehr in Ungebundenheit und Rohheit aus. Hatte man schon früher bitter über den Beja-

nismus *) oder die Pennalisation, d. h. die Mißhandlung und Beraubung der neu ankommenden Studenten, der „Füchse", zu klagen gehabt, so waren es die unruhigen Zeiten unter Hermann von Wied und Gebhard Truchseß, dann der dreißigjährige Krieg, die französischen Raubkriege wenig geeignet, die Raufluft der Studenten zu unterdrücken oder Liebe für Ruhe und Ordnung in ihnen zu erhöhen. Die Universität mußte darauf verzichten, diesen tumult- und händelsüchtigen Schülern gegenüber die Privilegien ferner zu wahren, für welche einst der männliche Rector Steinwich so unerschrocken eingetreten war. Sie erlaubte den städtischen Gewaltrichtern alle bewaffnet tumultuirenden Studenten einzuziehen; die Gastmähler bei den Magister-Promotionen mußte die Facultät der Künste 1723 abschaffen, weil dabei so viel Händel und Raufereien entstanden, daß es jährlich mehrere Schwerverwundete oder Todte gab. Die schlimmsten Gäste waren die Wälschen (Wallonen) aus dem Luxemburgischen und Limburgischen. Man mußte 1695 dazu übergehen, alle Wälschen sammt und sonders aus der Stadt zu verweisen; das half wenig — sie gingen eben nicht. Die Rathsmandate wurden verhöhnt, die Schüler des Montaner-Gymnasiums gingen so weit, daß sie aus ihrem Collegium auf die vom Rathe abgesandten Patrouillen schossen (1697). Großes Aufsehen machten insbesondere die Studenten-Tumulte von 1708, wo die Studirenden dem preussischen Residenten von Diest, der in seiner Behausung einen reformirten Privat-Gottesdienst halten ließ, das Haus demolirten. Im November 1715 schlugen sie sich mit den Werbe-Officieren der Republik Venedig herum; im Jahre 1716 rotteten sie sich zusammen und demolirten eine im Bau befindliche protestantische Kirche in dem Dorfe Frechen, unzähliger anderer Tumulte und Friedensbrüche, Mißhandlungen der Bürger u. s. w. nicht zu gedenken. Ein Mandat des Rectors Antonius Wormbs eifert 1681 gegen die Trunkenbolde, Nachtschwärmer, Raufbolde, Diebe, Würfel- und Karten-Spieler, und besonders die Quälgeister der Bürger unter den Studenten. Nimmt man nun dazu, daß 1756 sich mehrere Studenten der Medicin zu einer Klagschrift vereinigten, worin sie anführten, daß sie fast schon zwei Jahre um öffentliche Vorlesungen vergebens angehalten hätten, die Professoren schützten bald dieses, bald jenes Hinderniß vor, — daß sie trotz ihres oftmaligen Anhaltens doch nie im verflossenen Jahre in den botanischen Garten gelassen worden waren u. s. w., so kann man sich ein Bild von dem verwahrlosten Zustande der Hochschule machen. Ein Zeitpunct trat ein, wo sich eine Regeneration hätte mit Sicherheit erwarten lassen. Es war, als durch das Reichshofraths-Conclusum vom 20. October 1774 das bedeutende Vermögen des aufge-

*) Von Bejanus, erklärt durch Bec jaune, Gelbschnabel.

hobenen Jeſuiten-Ordens größtentheils der Stadt Köln als Territorial-Herrin zum Beſten der damaligen Unterrichts-Anſtalten und zur Erfüllung der ſtiftungsmäßigen Verbindlichkeiten verliehen wurde. Es blieb aber dennoch zumeiſt bei Plänen und Entwürfen, wenn auch Manches zur Verbeſſerung der Anſtalt geſchah und ſchon der Wettſtreit mit der neu entſtehenden Rivalin in Bonn eine erhöhte Lebensthätigkeit hervorzubringen ſchien; denn von der Anſicht ausgehend, daß das ganze Inſtitut ſich überlebt habe, daß es der Neubelebung nicht mehr fähig, entſchloß ſich der Kurfürſt Maximilian Friedrich eine neue Lehranſtalt für das Erzſtift in der Univerſität Bonn zu ſtiften. Im Jahre 1789 erhielt dann die Hochſchule zu Köln den Gnadenſtoß, als, in Folge der Reibungen beider, Kurfürſt Maximilian Franz das folgende Edict erließ:

„Se. Kurfürſtliche Durchlaucht zu Köln, Maximilian Franz, Erzherzog zu Oeſterreich u. ſ. w. Unſer gnädigſter Herr haben wegen der Halsſtarrigkeit und wegen des unanſtändigen gegen Höchſtdieſelbe bezeigten Betragens der ſtadtkölniſchen Univerſität ſich bewogen gefunden, denjenigen, welche nach Beendigung des laufenden Schulcurſus auf beſagter ſtadtkölniſcher Univerſität der Theologie, Jurisprudenz und Medicin ſich widmen und denen desfallſigen öffentlichen oder Privat-Vorleſungen beiwohnen würden, den Zutritt zu allen öffentlichen, geiſtlichen und weltlichen Aemtern in den kurkölniſchen Ländern zu verſagen, und haben dieſe Entſchließung nicht nur Höchſtihro Vicariat, Hofrath und Medicinal-Collegio zur ſchuldigen Nachachtung mitgetheilt, ſondern auch dieſelbe durch öffentliche Zeitungen zu Jedermanns Wiſſenſchaft, hiermit bekannt machen laſſen. Signatum Bonn, 10. Auguſt 1789.“

Die Univerſität Köln konnte gegen einen ſolchen Schlag um ſo weniger ankämpfen, als die politiſchen Ereigniſſe die Väter der Stadt abhalten mußten, ihre Aufmerkſamkeit derſelben in dem erforderlichen Maaße zuzuwenden inter arma silent musae. Mit dem am 6. October 1794 erfolgenden Einmarſch des franzöſiſchen Revolutionsheeres unter Championnet und Jourdan hörte die Univerſität de facto auf zu exiſtiren — ſie ging zur Ruhe, nachdem ſie über vierhundert Jahre lang beſtanden.

Mit den hier gegebenen Zügen iſt nur die äußere Geſchichte der kölner Hochſchule angedeutet, aber weitaus nicht der Schatz von Mittheilungen, welchen unſer inhaltreiches Buch enthält. Denn außer der Geſchichte der Hochſchule, die wir freilich von Herrn v. Bianco nicht hinreichend ihrem inneren Leben nach, in zuſammenhangender Darſtellung geſchildert finden, erhalten wir in ſeinem Werke eine Fülle damit zuſammenhangenden Materials: namentlich eine Entwickluug der Theilnahme der kölner Univerſität an allen wichtigen Concilien — zu Piſa, Conſtanz, Baſel,

Trient, mit vielen im Anhang beigefügten Urkunden; eine Abhandlung über die Entstehung und Einrichtung der Gymnasien, die, wie schon bemerkt, stets einen integrirenden Theil der Universität bildeten, namentlich von der „Logica" und „Physica" ab zur Facultät der Künste gehörten; hieran schließt sich eine Entwicklung der Thätigkeit des Jesuiten-Ordens für den Unterricht in Köln und eine Darstellung der Verhältnisse der Universität während der Reformation und ihrer Stellung zu dieser letzteren. Ein Buch für sich, dem Umfange nach, bildet dann die Abtheilung, welche Lebensnachrichten über alle Gelehrten enthält, die vom vierzehnten bis zum Ende des achtzehnten Jahrhunderts durch ihre Geburt, Bildung oder Wirksamkeit Köln angehörten, in alphabetischer Reihe. Darunter ist besonders die Lebensbeschreibung des Agrippa von Nettesheim, der 1486 zu Köln geboren wurde, auszuheben. Darauf folgt das Verzeichniß der Rectoren der Universität, vom ersten, Hartlenus de Marka, bis auf den letzten, im Jahre 1794 erwählten Ferdinand Wallraf, Dr. der Medicin, Canonicus an St. Aposteln und B. M. V. in Capitolio. Ein Verzeichniß aller in die Universitäts-Matrikel aufgenommenen Standespersonen, worunter wir eine Menge bloser Adelsnamen finden, bietet geringeres Interesse; desto wichtiger für die Geschichte des Jesuiten-Ordens ist die Mittheilung einer noch unveröffentlichten handschriftlichen Chronik des Jesuiten-Collegs zu Köln vom Jahre 1542 bis 1631. Dann kommen die eigentlichen Anlagen, die Stiftungs- und Bestätigungs-Urkunden, die Statuten, Bullen, Missive u. s. w. u. s. w., so daß man in Wahrheit unser Werk eine ganze und inhaltschwere kleine Bibliothek zur Aufhellung der Gelehrtengeschichte Kölns nennen darf und an ihm einen überaus wichtigen Beitrag zur Geschichte der Wissenschaften in Deutschland erhält. L. Schücking.

— Von andrer Hand enthält die K. Z. im Folgenden

Noch einiges von der alten Universität Köln.

Der Feierlichkeiten bei der Doctor-Promotion waren viele, theils vorbereitende, theils solche, welche nach erlangter Würde mit großem äußerlichen Pomp und Gastereien verbunden waren. Die desfallsigen Verordnungen wurden mit Sorgfalt ausgeführt, und viele, viele Vorbereitungen waren dazu nothwendig. Wie konnte dies auch anders sein! Die sehnlichst erstrebte Doctorwürde war für den jungen Candidaten das Endziel so vieler mühevollen Anstrengungen und Entbehrungen aller Art; sie eröffnete ihm die sichere Aussicht auf Ehre, ruhmvolle Auszeichnung, auf Verdienst; er durfte seine, auf diese Würde vertröstete Braut heimführen, seinen Hausstand und sein Familienglück begründen; mit Einem Worte, bei Erlangung dieser Würde war der Candidat ein gemachter Mann.

Damit nun aber keinem Unfähigen, keinem Unwürdigen diese Aus-

zeichnung zu Theil werde, welche zum Lehren an den Hochschulen, zur Leitung der öffentlichen Angelegenheiten und zu allen hohen Aemtern befähigte, waren jahrelange Studien, Zeugnisse über Religiosität, sittlichen Lebenswandel, angewandten Fleiß bei den verschiedenen Doctrinen und endlich ein Examen rigorosum vorgeschrieben. In dieser mündlichen, nicht öffentlichen Prüfung sollte der Candidat sich in seinem erwählten Fache als streng wissenschaftlichen Gelehrten und würdig bewähren, in diesen mit den höchsten akademischen Würden bekleideten Verein aufgenommen werden zu können.

Es liegt uns eine ehrfurchtsvolle Bitte um Zulassung zu diesem Examen und eine darauf erfolgte Verfügung des Rector Magnificus der Universität Köln vor, in welcher die Erfordernisse zu einer solchen Prüfung in etwas sonderbar sich herausstellen, aus welcher wir jedoch zu entnehmen vermeinen, daß in unsrer alten Stadt Köln alle, auch die ernstesten, Geschäfte mit einer gewissen Gemüthlichkeit abgemacht worden sind, und daß auch die Vorbereitungen zur Befestigung des Lebensglückes eines jungen Mannes am ungenirtesten inter pocula, in heiterer Einkleidung (bibite cum laetitiis) vorgenommen werden konnten.

Dem Candidaten wurde aufgegeben, durch den Universitätsboten in das zum Examen bestimmte Local zu beschaffen:

1) Drei silberne Schüsseln, in deren eine ein großer Pfefferkuchen ad 7 Albus, in die andere Biscuite und Makronen, und in die dritte Mandeln und Britzelcher (sic) gethan werden.

2) Drei paar silberne Leuchter und die Lichtputzen, mit weißen Wachskerzen. — Zwei silberne Schenkteller.

3) Zwei Gesundheitsgläser mit zwölf kleinen Gläsern.

4) Drei gläserne Wein-Bouteillen.

Soweit lautet die Verordnung in deutscher Sprache, sodann folgt in Latein:

5) Ein Quart des edelsten und kostbarsten Weines für die Herren Doctoren, und wenn diese wünschen, noch mehr als ein Quart.

6) Für deren Beisitzer (Ministri) ebenfalls ein Quart Wein (ohne Angabe der Qualität) und für 8 Albus Weißbrod, vulgo Göbelcher.

7) Ferner für den Herrn Candidaten selbst und für seine ihn beglückwünschenden Freunde, so wie für die Universitäts-Pedellen einen Humpen Wein zur Erholung.

8) Endlich mußte der Candidat zur Stelle bringen ein gloſſirtes Corpus juris.

Sodann werden in dieser Verfügung einige zu zahlende Jura und Trinkgelder angeführt, so wie speciell die gewaltig schwülstigen und vielen Danksagungen und Complimente angegeben, welche sowohl der neugebackene Doctor den Herren Examinatoren als diese jenem gegenseitig in lateinischer Sprache hersagen mußten.

Zum Schluß und beim günstigen Erfolge der Prüfung, bestimmte der Rector Magnificus den Tag, an welchem die Promotion im hohen Dom aufs feierlichste vorgenommen werden sollte, wie dies bereits ausführlich beschrieben worden ist.

Zu den äußerlichen Feierlichkeiten gehörte auch der sogenannte Doctorritt; eine Ceremonie, über deren Ursprung und Bedeutung man noch gar nicht im Klaren ist. Schreiber dieses hat sich viele Mühe gegegen, und zwar in Vereinigung mit dem verstorbenen Herrn von Bianco, aus dem städtischen Archiv einige Winke zur Aufklärung dieses sonderbaren öffentlichen Aufzuges zu erhalten, was jedoch nicht gelungen ist. Nur so viel erfahren wir durch freundliche Mittheilung, daß der Doctorschmaus schon sehr früh, wie auch bereits bemerkt, zu einem höchst kostspieligen Bacchanal ausgeartet sein muß, so daß Bürgermeister und Rath schon im sechzehnten Jahrhundert ein Verbot gegen derartige ausschweifende Gastmähler erlassen und die Summe vorgeschrieben, welche bei einem solchen Doctorschmause nicht überschritten werden durfte.

Daß dieser so feierlichst ausgeführte Doctorritt als Einladung zum Schmause veranstaltet worden sei, scheint uns nicht richtig; vielmehr scheint uns die Bedeutung dieses Aufzuges und der dabei concurrirenden Umstände darin zu bestehen, daß der junge Mann, welcher durch seine erworbene Gelehrsamkeit sich diese höchste akademische Würde erstritten, nun auch dem Publikum sich als eminente Persönlichkeit, mit allem äußeren Glanz umgeben, präsentiren sollte. Dafür sprechen die festliche Kleidung der ganzen Begleitung, der allwärts Aufmerksamkeit erregende Trompeten- und Paukenschall und, was wohl am auffallendsten, die Präsentation des Ehrenweines an verschiedenen Häusern der Familie des neuen Doctors, wo ein sogenannter silberner Berg auf offener Straße errichtet war, offenbar dazu dienend, dem Publikum zu beweisen, daß außer der gelehrten Auszeichnung der Doctor auch einer wohlhabenden, vornehmen Familie angehöre. Dieser silberne Berg bestand nämlich aus einem hölzernen Gestelle, in Form einer Pyramide, auf welcher eine große Menge silberner Gefäße, Leuchter u. s. w. in schönstem Putz und zierlichster Ordnung aufgestellt waren.

Der Doctorritt scheint höchst selten vorgekommen und alsdann ein merkwürdiges Ereigniß für Stadt und Umgebung gewesen zu sein. So finden wir den zuletzt bei der alten Universität Köln am 29. Juni 1794 Statt gefundenen Doctorritt in der frankfurter Zeitung ausführlich beschrieben, als eine Feier, welche in zierlichster Pracht und Ordnung, unter Pauken- und Trompetenschall über die fürnehmsten Straßen Kölns gehalten, und wodurch die folgenden Herren: 1. Peter Andreas Brewer aus Caster, bei Sr. Kurfürstlichen Durchlaucht und Erzbischofs zu Köln weltlichem

Hofgerichte angeſtellten Appellations-Comiſſar, und bei dem geiſtlichen Hofgerichte angeordneten Aſſeſſor und Fiscal-Advocat, — 2. Johann Dahmen aus Köln, im hieſigen Montaner-Gymnaſium angeſtellter öffentlicher Lehrer der Philoſophie und Canonicus des hieſigen Collegiat-Stiftes zum heiligen Georgius, — 3. Johann Caspar Rückel aus Oberkirchen in Weſtphalen, eines hieſigen hochedeln und hochweiſen Raths Mitglied und Fiscal-Richter, Prof. pub. ord. der Rechte, — 4. Thomas Dolleſchall aus Köln, dieſer Kurf. und des heiligen römiſchen Reichs freien Stadt Rath und Syndicus, — ihre Promotion zur Doctorwürde angekündigt haben.

Möchten dieſe wenigen Andeutungen Veranlaſſung geben, Nachforſchungen über Urſprung und Bedeutung dieſes uralten akademiſchen Gebrauchs anzuſtellen; vielleicht, daß der Zufall helles Licht in dieſes Dunkel bringt, welches mit Anſtrengung und Fleiß nicht zu erhellen geweſen.

Anknüpfend an die unlängſt in dieſem Blatte enthaltenen Auszüge aus der „Geſchichte der Univerſität Köln" des Herrn v. Bianco, können wir nur bedauern, daß Herr v. Bianco durch den Tod verhindert wurde, ſein Werk bis zur Stiftung der Univerſität Bonn fortzuführen und demſelben die Abrundung zu geben, welche wir ihm wünſchen möchten. Den Freunden der Geſchichte der kölner Univerſität wird es lieb ſein, zu vernehmen, daß Dr. L. Ennen in einem demnächſt in der M. Du Mont-Schauberg'ſchen Buchhandlung erſcheinenden Werke über Köln dieſe Lücke in einer eingehenden Biographie des ſeligen Profeſſors Wallraf ausfüllen und eine ausführlichere Geſchichte des kölner Unterrichtsweſens von der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts bis zur preußiſchen Beſitznahme liefern wird. Herr Ennen hat ſchon ſeit längerer Zeit bei ſeinen ſorgfältigen Studien über die kölner Special-Geſchichte dem kölniſchen Unterrichtsweſen ſeine beſondere Aufmerkſamkeit zugewandt. Herr v. Bianco ſelbſt hat mehrere Stellen einer von L. Ennen im Jahre 1853 in der münſter'ſchen theologiſchen Zeitſchrift erſchienenen Arbeit über die alte kölner Univerſität in ſein Werk wörtlich aufgenommen. Hoffentlich wird der Zeitpunct nicht gar fern mehr ſein, wo Herr Ennen mit der Publication ſeiner kölniſchen Forſchungen beginnen und die kölner Geſchichtsfreunde an der Hand von archivariſchen Documenten in das Dunkel ihrer ſtädtiſcheu Vergangenheit einführen wird.

Die lateiniſche Schule in Rauden 1747—1816.

Beitrag zur Culturgeſchichte Oberſchleſiens von Dr. P.....ot.

Nachdem der Ciſtercienſerorden ſeine Hauptaufgabe, die Urbarmachung des Bodens, weithin um die Orte ſeiner Niederlaſſungen in Schleſien gelöſt hatte, wendete er die Aufmerkſamkeit auch der geiſtigen Cultur zu. Geſchickt hatten die Mönche dieſes Ordens es verſtanden, den Landmann

mit dem geiſtlichen Gewande zu vereinen und durch Ertragen gleicher Mühen und Laſten ſich die Gemüther der umwohnenden Colonen geneigt zu machen. Ihr Anſehen war bedeutend, und deshalb der Wunſch ein naheliegender, auch auf das Unterrichtsweſen ihre erprobte Wirkſamkeit ausgedehnt zu ſehen.

Von ſämmtlichen Ciſtercienſerſtiftern Schleſiens war Rauden, das allein unter ihnen ſeinen Urſprung aus dem Königreich Polen herleitete, das letzte, welches die Erziehung der Jugend in den Kreis ſeiner Thätigkeit zog. Jedoch kamen auch hierzu die Gründe von außen. Hart laſteten nämlich ſeit einigen Jahren auf den ſchleſiſchen Landen die drückenden Kriegsverhältniſſe, welche durch Friedrich's des Großen Einmarſch in dieſelben zur Geltendmachung ſeiner Anſprüche auf die Fürſtenthümer Troppau, Jägerndorf und Teſchen herbeigeführt waren, und beſonders litt Oberſchleſien im zweiten Kriege. Die ſchlechten Wege verbunden mit ihrer Unſicherheit, die weiten Entfernungen der einzelnen Städte von einander, welche durch unſere Schienenwege zu kaum geahnter Nähe abgekürzt werden, verleideten es den wohlhabenden Bewohnern des platten Landes, ihre Kinder in die Ferne zum Beſuch der Gymnaſialſtädte zu ſenden. So hatte man z. B. von Rauden nach Troppau 7, nach Neiſſe 11, nach Oppeln 10, Teſchen 8, Tarnowitz 7 deutſche Meilen, und wie kläglich waren die Verbindungen jener Zeit!

Hierzu kam noch, daß bald preußiſche, bald öſterreichiſche Truppen jene Städte beſetzt hielten, dadurch die in ihnen befindlichen wiſſenſchaftlichen Anſtalten zur Aufhebung oder wenigſtens theilweiſen Unterbrechung des Unterrichts zwangen und ihre Zöglinge zum Herumirren veranlaßten.

Mehrere der Letztern wollten trotzdem ihre Studien nicht vernachläſſigen und drei von ihnen gingen deshalb den damaligen Abt des Stifts Rauden, Bernard Thill, mit der Bitte an, ihre Ausbildung im dortigen Kloſter fortſetzen zu dürfen. Man gewährte ſeit dem 4. December 1743 ihr Verlangen und dadurch verbreitete ſich bald der Ruf, daß in Rauden die Humaniora gelehrt würden. Es erfolgten neue Meldungen, und aus Furcht, daß es in nächſter Zeit an hinreichenden Prieſtern fehlen werde, wenn dieſelben unberückſichtigt blieben, fand ſich endlich der Abt Bernard bewogen, eine vollſtändige Schulanſtalt nach den damals üblichen Einrichtungen zu begründen. Er ordnete anfänglich vier Klaſſen an, ſetzte ihnen den Pater Stanislaus Miſura als Präfecten vor und eröffnete ſie am 3. November 1744 mit 17 Schülern. In der ganzen Umgegend ward dieſe neue Schule mit vielem Wohlgefallen begrüßt, und das ſchnelle Wachsthum der aufblühenden Anſtalt bewies hinlänglich, daß einem längſt gefühlten Bedürfniß abgeholfen ſei.

Die Organiſation der Schule ſcheint nach dem Plane der Jeſuitenanſtalten eingerichtet geweſen zu ſein. Eine ſolche beſtand nämlich aus

zwei Abtheilungen, einer höhern (studia superiora), die aber meiſtens nur bei größeren Collegien angetroffen wurde, und einer niedern (studia inferiora), mit der ſich die kleinern begnügten. Letztere nannte man auch Humaniora und ſie entſprach mit ihren gewöhnlich vorhandenen 5 Klaſſen einem Gymnaſium unſerer Zeit. Die Schüler jeder Klaſſe hatten eine beſondere Bezeichnung: 1) Principistae oder Rudimentistae; 2) Grammatistae; 3) Syntaxistae; 4.) Poetae; 5.) Rhetores. Dieſen gingen in ſpäteren Zeiten bei ſtärkerer Frequenz in einer Art Vorbereitungsſchule noch die Parvistae und Praeparandi voraus. In jeder der unterſten Klaſſen verblieben die Schüler meiſtentheils ein Jahr, in der Rhetorica zwei Jahre und traten dann aus dieſer zu den höhern Studien über.

Schon am 13. Januar 1745 wurde die erſte Prüfung abgehalten, am 10. März die zweite und am 29. Juli vor dem Abte Bernard die Comödie de introductione congregationis s. Barbarae aufgeführt.

Im neuen Schuljahre November 1745—46 nahmen 29 Schüler, darunter 3 Adliche, am Unterricht Theil, die ſich ebenfalls zweimal einer Prüfung und einer ſogenannten academia, d. i. einer dramatiſchen Aufführung unterziehen mußten, die gewöhnlich vor den öffentlichen Preisvertheilungen und Belobigungen, welche zur Aufmunterung des Ehrgeizes dienen ſollten, ſtattfand. Zugleich ergab ſich wegen Mangels an geeigneten Wohnungen für die jungen Leute der höhern Stände die Nothwendigkeit, einen Convict zu begründen, in welchem unter Anleitung eines Vorgeſetzten die Studien betrieben und auch der Leibesnothdurft gehörig Rechnung getragen werden konnte. Es trat ein ſolcher deshalb noch in jenem Jahre ins Leben und zählte anfänglich drei Mitglieder, die ſich im folgenden auf 8, 1747 auf 22 vermehrten. Zu Zeiten ſcheint derſelbe, da oft Jahre hindurch keine Nachrichten darüber vorliegen, eingegangen geweſen zu ſein.

Im Jahre 1748 ward mit großen Koſten ein neues Theaterlocal hergeſtellt, welches man am 3. September mit der Aufführung der Comödie Joſeph in Aegypten zu Ehren des gerade anweſenden Ritters von Oderfeld, Beſitzer der Herrſchaft Zülz, einweihte. Fünf Jahre ſpäter fiel es durch ein ſchlau betriebenes Intriguenſpiel gänzlicher Zerſtörung anheim. 1749 mußte zum erſten Male zur Aufrechthaltung der Zucht ein gewiſſer Carl Tebel ſchimpflicherweiſe aus der Anſtalt entfernt werden, weil unter ſeiner Leitung ſich mehrere Schüler der Rhetorica Nachtſchwärmereien, dem Trunke und Leſen ſchlechter Bücher ergeben hatten. Ordnung und Fleiß kehrten nach Entfernung jenes bösartigen Menſchen jedoch nicht ſofort zurück, ſondern im nächſten Jahre ſtreute Valentin Michalek aus Troppau, der „unter der Maske eines frommen Engels ſataniſchen Charakter" barg, böſe Saat aus, indem er die Studioſen zu nächtlichem Herumſchweifen und Tanzen,

das oft von der Morgensonne beschienen wurde, verleitete. Sein Lohn war Züchtigung und Entfernung für immer von dem Schauplatze seiner verderblichen Thätigkeit. Als am 5. August 1753 der ehrwürdige und kunstsinnige Abt Bernard starb, beschloß der Convent der Brüder, wegen der häufigen und oft wiederkehrenden Ungebührlichkeiten und Ausschweifungen der Rhetores und Poetae, beide Klassen eingehen zu lassen und nur bis zur Syntax einschließlich Schüler auszubilden.

In den nächsten folgenden Jahren traten keine besonderen Ereignisse bei der geschmälerten Klassenzahl ein. Aber um Ostern 1757 ward ein philosophischer Cursus unter dem Pater Blasius Maywalder auf Ansuchen von 16 Candidaten eröffnet, welche wegen der dauernden Kriegszustände ihren Studien auf den Universitäten nicht obliegen konnten. Bis 1758 Herbst finden wir diese Einrichtung beibehalten. Hierauf lehrte jene P. Urban Raczek die Theologie.

1760 sank die Schülerzahl auf 36 und von diesen traten noch 6 freiwillig in österreichische Militärdienste, einer gezwungen in preußische. Ueberhaupt war die Frequenz von nun an längere Zeit ganz unbedeutend, wozu offenbar die bestehenden traurigen Landesverhältnisse am meisten mitwirkten.

Betrachten wir den Unterricht jener Zeiten im Allgemeinen, so drängt sich uns die Bemerkung auf, daß derselbe in den kleinen Städten und auf dem platten Lande in Wahrheit jammervoll war, weil die Lehrer theils nicht Kenntniße genug besaßen, um fruchtbringend wirken zu können, theils wegen des geringen Einkommens zu Nebenbeschäftigungen greifen mußten. So kam es denn, daß die Kinder auf dem Lande zum größten Theil ohne Erlernung von Lesen, Schreiben und Rechnen aufwuchsen. Oberschlesien, in welchem gegen die Grenzen der slavischen Nachbarn ein schlechtes Polnisch gesprochen wurde und noch wird, war besonders reich an derartigen Erscheinungen.

Da machte es sich der ehrenwerthe Abt der reichen Augustiner-Chorherren des h. Augustin zu Sagan, Ignatz Felbiger († 17. Mai 1788), ein eifriger Freund der Wissenschaften, zur Aufgabe, durch Gründung einer Pflanzschule für Geistliche und Lehrer in seiner Abtei diesem Mißstande abzuhelfen und durch Einführung einer allgemeinen Lehrmethode ihnen das Unterrichten zu erleichtern. Leider war letztere jedoch nicht dazu angethan, die freie Thätigkeit des Geistes, das Selbstdenken, zu entwickeln, sondern höchstens eine mechanische Fertigkeit hervorzurufen, die nach Tabellen gewisse Kenntnisse und Begriffe beibrachte, dabei aber die höhere Ausbildung des menschlichen Geistes unbeachtet ließ.

Mit großem Interesse ging der damalige Minister Schlesiens, von

Schlabrendorf, auf Felbiger's Idee ein, und es wurde beſtimmt, daß Sagan das Mutterſeminar für die ähnlichen in Breslau und Rauden ſchon vorhandenen und an andern Orten noch zu errichtenden Inſtitute werden ſolle.

Um dieſe Seminare zu unterhalten, gründete der Miniſter einen Fonds aus dem vierten Theile der Einkünfte, welche die katholiſchen Pfarrer im erſten Jahre ihres Amts bezogen und den ſie beim Antritt der Stellen ſofort zu entrichten verpflichtet wurden. Jene Anſtalten waren mit Trivialſchulen verbunden, damit die Aſpiranten Gelegenheit fänden, die vorgeſchriebene Methode praktiſch anzuwenden. Kenntniß der deutſchen Sprache war Erforderniß zur Aufnahme.

Im Jahre 1765 verordnete ein Reglement des Miniſters, auf welche Weiſe der Unterricht in den Seminaren und Schulen ertheilt, wie die Kinder dazu angehalten werden und der Biſchof nebſt den Geiſtlichen darüber gewiſſenhafte Beaufſichtigung walten laſſen ſollten. Sämmtliche Candidaten des Schulfaches und geiſtlichen Standes in ganz Schleſien (Rauden ſandte dazu den P. Dominicus und zwei weltliche Lehrer nach Sagan ab) mußten ſich mit Felbiger's Methodik vertraut machen. Der Raum verbietet es, näher hierauf einzugehen. Wir wollen nur noch mittheilen, daß durch die 1799 vorgenommene Reorganiſation des katholiſchen Schulweſens ein neuer Studien- und Erziehungsplan für die Gymnaſien Schleſiens ausgegeben und damit die Felbiger'ſche Methode zu Grabe getragen wurde. P. Dominicus unterrichtete nach ihr ſeit 1766 in Rauden, und zugleich ſtellte man damals die beiden eingegangenen Klaſſen wieder her.

Von 1768 an fehlen mehrere Jahre hindurch in der Matrikel die Namen der Schüler aus den unterſten Klaſſen. 1777 finde ich ſeit langem wieder Studioſen der Theologie (7) und Philoſophie (10) angegeben, als deren Lehrer die an der Olmützer Univerſität gebildeten PP. Nepomuk Sczirba und Thaddäus Matheika genannt ſind. 1779 wirkten nur zwei Lehrer an der Anſtalt, PP. Stephanus Haagen und Antonius Hrabak. Erſterer hielt im September 1780 die Pfarre in Schönwald bei Gleiwitz und es trat ſtatt ſeiner P. Gregorius Giller ein.

Seit letzterem Jahre ging das Gymnaſium ſeiner Blüthezeit entgegen, indem jetzt ſchon wieder 161 Schüler daſſelbe beſuchten und die Frequenz fortwährend zunahm. 1784 kamen 201 Zöglinge, unter denen ſich allein 28 junge adliche Polen befanden. P. Stanislaus Miſura führte von 1785 an die Matrikel wieder eigenhändig, weil in den Vorjahren, wo ſonſtige Geſchäfte ihn zu ſehr in Anſpruch nahmen, große Unordnungen ſich dort eingeſchlichen hatten. Ueberhaupt wurde neben der eigentlichen Schule ſeit 1781 eine Normalſchule unter Leitung des P. Antonius Hrabak nach den Felbiger'ſchen Principien fortgeführt. Dieſe, auch die Saganer Schule und

ihre Beſucher Scripturiſten genannt, war hauptſächlich von Polen edler Abkunft und Kindern angeſehener und wohlhabender Leute beſucht. Es begegnen uns da die Namen von Dembinski, v. Bobrowski, v. Grabianski, v. Paczinski, von Strachwitz u. ſ. w. Im Jahre 1785 zählte ſie 76 Zöglinge, darunter 58 bürgerliche, das Gymnaſium überhaupt 250 Schüler. Weil aber die älteren unter den Polen eine zu gewaltige Unbändigkeit und übermäßigen Hang zur Freiheit bekundeten, gab man ihnen das consilium abeundi, um die übrigen Zöglinge vor der Angewöhnung polniſcher Unſitten zu hüten. 1786 empfingen 214, 1787 243 Schüler in der Anſtalt Unterricht.

Am 19ten Auguſt letzteren Jahres traf König Friedrich Wilhelm II. auf einer Reiſe durch Oberſchleſien in Rauden ein und wurde mit großer Feierlichkeit empfangen. Bei dem heutigen Haupteingange des Schloſſes von Brantolka her war aus grünem Gebüſch ein kunſtvoller Triumphbogen errichtet, von dem weithin ſichtbar als Inſchrift hervorleuchtete: Majestati fidelia corda salutem. Unter den Fenſtern der damaligen Priorwohnung erhob ſich eine niedlich geſchmückte Erhöhung, in deren Mitte das Bildniß des Landesherrn, umgeben von Apollo und Minerva mit paſſender Inſchrift aufgeſtellt war; unter demſelben befanden ſich zwei Genien, die in ihren Händen gleichfalls preiſende Inſchriften trugen. Zu beiden Seiten ſtanden 6 Jünglinge in ſpaniſcher Tracht als Repräſentanten der 6 Schulklaſſen; ihnen gegenüber der Convent der Brüder, mit Kukullen angethan. Achtungsvollſt ſchritten Abt und Prior ohne Kukullen an den Wagen des Königs, der unverholen ſein höchſtes Wohlgefallen über die ihm erwieſenen Ehrfurchtsbezeugungen und die große Zahl der Schüler ausſprach, welche in langer Reihe vom Kanzlerhauſe (der jetzigen Pfarrei) ab bis zur Kirche mit lautem Jubel ihn begrüßt hatten. Sichtlich bewegt ſetzte Se. Majeſtät nach längerem Verweilen und eingenommener Erfriſchung die Reiſe fort.

Während der folgenden Jahre erhielt ſich die Schule auf ihrem glücklichen Standpunkte ſowohl durch die Frequenz, welche ihr zu Theil wurde, als auch durch ihre Leiſtungen. Den größten Fleiß verwendete man auf die Erlernung der lateiniſchen Sprache, deren vollkommene Kenntniß in jenen Zeiten für den Gelehrten, überhaupt für den, der auf beſondere Bildung Anſpruch machte, eine Nothwendigkeit war. Sie wurde durch das Wandern des signum locutionis, d. h. eines Buches, welches man den Deutſchredenden zur Strafe überreichte, ſo ſtark gepflegt, daß ſelbſt Mägde und Frauen ſich geläufig lateiniſch ausdrücken konnten, und noch heute trifft man einzelne Männer gewöhnlichen Standes in hieſiger Gegend an, die aus den Jahren ihrer klöſterlichen Schulbildung her im Stande ſind, leidliche lateiniſche Converſationen zu führen. Zur Erreichung dieſes Zweckes hatten die Mönche Bücher verfaßt, in denen lateiniſche Phraſen in paſſen-

der Ordnung an einander gefügt waren, und selbige den Zöglingen zum Handgebrauche übergeben. Auch in Anbetracht der übrigen Leistungen und wenn man besonders einen nicht zu großartigen Maßstab denselben anlegt, läßt es sich nicht läugnen, daß die Lehrer dieser höhern Anstalt größtentheils Männer waren, die durch bedeutende Schulwissenschaften sich auszeichneten, obwohl es der Lehr- und Lerngegenstände nicht so viele gab wie heutzutage.

Im Jahre 1790, wo 218 Schüler die Anstalt frequentirten, nahmen es sich mehrere der ersten drei Klassen heraus, mit jugendlichen Personen des anderen Geschlechts geheime Zusammenkünfte zu halten und bis in die späte Nacht hinein mit ihnen zu tanzen; sie wurden verjagt, jedoch auf inständiges Bitten der Angehörigen wieder aufgenommen und harter Züchtigung unterworfen. Der Hauptschuldige aber entfloh, „weil er fürchtete, daß sein Rücken mit dem Zehrgelde eines frischen Prügels heimgesucht würde."

1794 kehrte der Tag wieder, an welchem vor 50 Jahren die Anstalt eröffnet worden. Der Jubilargreis P. Stanislaus Misura, gebürtig aus Zülz, († 13. März 1799), welcher seit jener Zeit mit unermüdlichem Pflichteifer ihr seine besten Kräfte gewidmet und ununterbrochen angehört hatte, ließ mit Erlaubniß des Abtes Benedict an alle noch lebenden ehemaligen Schüler zur frohen Begehung dieses Festes eine Aufforderung ergehen und fand williges Gehör: eine große Anzahl der früheren Zöglinge schaarte sich zum letzten Mal um den ergrauten Lehrer, der mit liebevollem Sinn ein halbes Menschenalter hindurch die oft so wenig beachteten Mühen des Pädagogen geübt hatte. Am 4. November genannten Jahres ward zur Danksagung für alle Wohlthaten, welche während des gedachten Zeitraumes allen und einzelnen Schülern des Allmächtigen Gnade gewährt hatte und zur Bitte um Fortgewährung des bislang genossenen Schutzes ein feierlicher Gottesdienst von dem damaligen Pfarrer in Peterwitz Joh. Bartziga abgehalten, wobei er mit kräftiger Stimme den Ambrosianischen Lobgesang intonirte. Nach Beendigung der Messe erklang in den weiten Hallen des schönen Gotteshauses der herrliche Hymnns Veni creator spiritus, den allgemeine Begeisterung aus tiefempfindender Brust zum Himmel emporsendete. Hierauf begab man sich in die Schule, wo neben der Entstehungsgeschichte dieser Lehranstalt die Zahl der aus ihr hervorgegangenen Männer angegeben und ihrer Stellung im Leben gedacht wurde. Ein festliches Mahl und ein von P. Eugenius Solich, dem Lehrer der Grammatik, gehaltener Redeact endete die erhebende Feier.

Am 20. August 1801 traf von Breslau Herr W. Pachaly ein und cassirte an demselben Tage im Namen der Regierung das Raudener Gymnasium, von welchem er nur zwei Klassen bestehen ließ. In Folge dessen zerstreuten sich die Schüler, deren man damals 184 zählte. Das Seminar

für Oberſchleſien ward nach Oppeln, das für Niederſchleſien nach Breslau verlegt und der neue oben ſchon erwähnte Schulplan eingeführt, kraft deſſen der Unterricht in der lateiniſchen Sprache bedeutend beſchränkt, dagegen der in anderen Zweigen des Wiſſens erweitert wurde. Jene Maßregel verſetzte der Anſtalt einen tödtlichen Schlag, von der ſie ſich nicht mehr erholte. 1802 kamen nur 53 Schüler, 1803 nur 40 zuſamen, trotzdem es den Bemühungen des Abtes gelang, daß dem Kloſter wieder vier Klaſſen zugeſtanden wurden, die den Namen „Bürgerſchule" erhielten. Die Prüfung, welche im Mai der General-Schuldirector J. Skeyde vornahm, befriedigte ihn vollſtändig in Bezug auf Fleiß und Kenntniſſe der Schüler. Er wiederholte im Juli 1806 in Begleitung des Prof. Pfloegel aus Oppeln ſeinen Beſuch der Anſtalt. Das Examen fiel ſo günſtig aus, daß unter dem 8. September deſſelben Jahres ein Schreiben erlaſſen ward, welches das ehemalige Gymnaſium wiederherſtellte. Die Frequenz deſſelben hob ſich zwar wieder etwas und brachte es 1810 noch einmal auf 149 Schüler, ſank aber dann unaufhörlich bis zur gänzlichen Auflöſung. 1808 ward die Zahl der Lehrer aus mir unbekannten Gründen verringert und es verblieben nur 2 in Function, von denen jeder in drei Klaſſen lehrte.

Die Aufhebung der meiſten Klöſter in Preußen am 30. October 1810 hatte auf das Raudener Gymnaſium keine Einwirkung und es wurde unter dem Präfecten P. Xaver Trach von den Lehrern PP. Malachias Sleſina, Andreas Gilge, Joh. Ezekal (geſtorben als Pfarrer an der Kreuzkirche in Breslau), Thadd. Weiß (geſtorben 1856 als Pfarrer in Janowitz bei Ratibor) und Aloyſius Meiß fortgeſetzt. Jedoch verließen von den Schülern mehrere) weil nun die Abreichung von Nahrungsmitteln und ſonſtigen Unterſtützungen ſeitens des Kloſters aufhörte, im Laufe des Jahres die Anſtalt. Noch geringer ward ihre Zahl im Jahre 1813, da mehrere dem von Breslau aus erlaſſenem Aufrufe des Königs folgten und in die Reihen Derer traten, welche zur Befreiung des Vaterlandes auszogen, andere ſich durch die unruhigen Zeitumſtände genöthigt ſahen, ihre Studien aufzugeben. 1814 ging die 6. Klaſſe wegen Mangels an Schülern ganz ein; die Zahl der übrigen betrug nur 32. 1816 kamen noch einmal 28 zuſammen, um Zeugen der Auflöſung zu ſein, die kurz vor Oſtern ausgeſprochen wurde; es ſchloſſen ſich damit für immer die Kloſterſchulen Raudens, die unter kriegeriſchen Auſpicien eingerichtet nun in Folge kriegeriſcher Ereigniſſe verwaiſt und öde ſtanden. Aus ihren Trümmern erhob ſich einem Phönix gleich das kathol. Gymnaſium in Gleiwitz, welches am 29. April deſſelben Jahres mit vorläufig drei Lehrern, Paul Müller und Malachias Wolff aus dem aufgehobenen Ciſterzienſerkloſter Grüſſau, und Prof. Boebel

eröffnet ward und unter der umsichtigen Leitung des jetzigen Directors einer vielversprechenden Zukunft entgegeneilt.

Das Raudener Gymnasium war zur Zeit seiner Existenz für die ganze Umgegend eine große Wohlthat, indem es talentvollen unbemittelten Jünglingen Gelegenheit bot, sich ohne große Kosten dem Studium widmen zu können. Wohnung, Kleidung, Nahrung u. s. w. erhielten sie meistens unentgeltlich oder gegen geringe Summen vom Kloster. Für den Unterricht wurde nichts gezahlt. So oft die Gymnasiasten Hunger empfanden, holten sie sich Brod vom Küchenmeister, das zur Stillung desselben auf einen Tag ausreichte, und kurz vor der Ernte war es eine große Freude zu sehen, wie 30 bis 40, auch wohl mehrere Schüler, in Reihe und Glied aufgestellt, Brode aus großen Körben zugetheilt erhielten. Zur Pietät gegen Gott wurden sie durch tägliche Beiwohnung der Messe, Beten des Rosenkranzes, Absingen der verschiedenen Hymnen, Officien angeleitet, zu Gehorsam und Ehrfurcht gegen Gott, König, Vaterland und die Vorgesetzten streng angehalten. Dadurch sind dem Vaterlande Männer erzogen, von denen noch heute viele in ihren Lebensstellungen beweisen, daß jene Cistercienserm önche mit väterlicher Treue die Erziehung sowohl als auch den Unterricht der anvertrauten Zöglinge überwachten. Noch heute finden wir ehemalige Schüler derselben in allen Gegenden Schlesiens, in Polen und Galizien, die sich dankbar der Tage erinnern, welche sie in Rauden als Jünglinge verlebten. Und dieses war auch der Hauptgrund, daß dort auf eine ergangene Einladung des Rittergutsbesitzers Polednik in Lissek am 15. August 1850 (d. i. dem Tage, an welchem sonst die Versetzung der Schüler in die höheren Klassen statthatte) viele derselben zusammenkamen, nach gehaltenem feierlichen Gottesdienste bei fröhlichem Mahle die schöne Zeit der Jugend wieder an ihrem Geiste vorüberführten und zum immerwährenden Gedächtniß an das Gymnasium eine Stiftung im Betrage von 136 Thlr. 10 Sgr. errichteten, deren Zinsen zu einem alljährlich abzuhaltenden Trauer-Gottesdienst für die verstorbenen früheren Lehrer und Zöglinge und zum Besten der Ortsarmen bestimmt wurden. Mit jedem Jahr vermindert der Tod die Zahl der ehemaligen Raudener Gymnasiasten, jeder 15. August führt aus ihrer Reihe weniger Greise zu der erwähnten Erinnerungsfeier: vielleicht nicht lange mehr, und es legt auch der letzte von ihnen das müde Haupt zur ewigen Ruhe. Schl. Ztg.

V. Pädagogiſche Bibliographie.

B. K. F. Schnell, die Methodik und Organiſation des Elementar- und Volksſchul-Unterrichts. Ein Leitfaden zur erziehenden Behandlung des Unterrichts und zur organiſchen Verbindung der Lehr- und Uebungsgegenſtände in einem einfachen, praktiſch erprobten Unterrichtsſyſteme. 2. Aufl. Berlin, Remal. 187 Seiten.

Dr. Georgens, Dir., Die Gegenwart der Volksſchule. Kritik und Darſtellung der volkspädagogiſchen Fortſchrittsverſuche. 1. Heft 88 S. 2. Heft 114 S. Wien, typogr. lit. Anſt.

E. Pfeifer, Paſtor in Bibra, Nicolaus Hermann. Der Cantor von St. Joachimsthal. Lebensbild eines evangeliſchen Lehrers aus der Reformationszeit. Berlin, Wiegand. 88 S.

F. Hoffmann, Land- und Seebilder in Erzählungen für die reifere Jugend. 2 Theile in 1 Bd. 2. Aufl. mit 2 Stahlſt. Wriezen, Röder. 382 S,

Mühling, Kurze Ueberſicht der Geſundheitslehre in 10 Vorſchriften. Nach Jörg's Geſundheits-Catech. Heidelberg, Reichard. 29 S. 6 Xr.

Höflichkeitslehre in Denkſprüchen. Bearbeitet für Elementarſchulen. Heidelberg, Reichard. 24 S. 6 Xr.

Dr. J. Helfenſtein, L. an der Selecten-Schule in Frankf a. M., Die Entwickelung des Schulweſens in ſeiner culturhiſtoriſchen Bedeutung dargeſtellt in Bezug auf die Schulverhältniſſe der freien Stadt Frankfurt, von der älteſten bis zur neueſten Zeit. 1. Abth. Das Mittelalter und die Reformationszeit. Frankfurt a. M., Sauerländer. 144 S.

Dr. F. A. Finger, Oberlehrer, Zwölf Schulreden, gehalten in der Mittelſchule zu Frankfurt a. M. Frankfurt a. M., Hermann. 56 S.

M. J. C., Verfaſſerin der kleinen Gedichte für kleine Leute, Gedanken in der Dämmerungsſtunde. Frei nach dem Engl. überſetzt. Berlin, Schulze. 101 S. 9 Silbergr.

C. I. F. Spieß, Prof. am G. in Wiesbaden, Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Lat. ins Deutſche und aus dem Deutſchen ins Lat. für die unterſten Gymnaſialclaſſen. 1. Abth. Für Sexta (Octava.) 10. verb. u. verm. Aufl. Eſſen, Bädeker. 84 S.

Dr. Methner, Vocabularium Latinum. Etymologiſch zuſammengeſtellt. Liſſa, Günther. 153 S.

L. Englmann, Prof., Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in das Lateiniſche. 1. Theil: Aufgaben zur Einübung der Formenlehre. 3. verb. Aufl. München, Lindauer. 177 S.

Dr. Teipel, Oberl. a. G. in Coesfeld, Praktiſche Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Latein, für die oberſten Klaſſen des Gymn. Zugleich Studien zur Geſchichte der erſten chriſtl. Jahrhunderte. 2. Th. 2. verb. Aufl. Paderborn. Schöningh. 282 S. 20 Sgr.

Dr. Brandſtäter, Oberl. am G. in Danzig, Abriß der franzöſ. Gramatik in Verbindung mit der lateiniſchen und griechiſchen, für höhere Bildungsanſt. und Selbſtſtudium, beſ. für Gymn. 2. verm. und verb. Aufl. Danzig, Homann. 244 S.

Dr. Siewers, L. der Realſch. des Johann., Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen in d. Franz. 4. u. 5. Curſus. 2. verm. Aufl. Hamburg, Meißner. 344 S. 18 Sgr.

Blanchard, L. am Mod. Geſammt-Gymn. in Leipzig, Gramatikaliſches Hülfsbuch zu dem 1. Curſus von Dr. Hauſchild's Elementarbuch und Dr. Ahn's prakt. Lehrgang der franz. Sprache, nebſt einem Anhang über das unregelm. Verb. Leipzig, Haynel. 108 S.

H. L. Kratzer, Exercices gradués pour servir à l'enseignement de la langue française dans les classes inférieures. Seconde édition revue, corrigée et augmentée d'un recueil de poésies et d'un vocabulaire. Ouvrage approuvé par le conseil d'instruction publique du canton des Grisons. Chur und Leipzig, Hitz. 176 u. 50 S. 18 Sgr.

C. Reichelt, L. am Modernen Geſammt-G. in Leipzig, Die Mutterſprache. Lehrbuch der deutſchen Wort- und Satzformen. Für den Schulgebrauch bearbeitet. Leipzig, Haynel. 192 S.

S. Waddy, The English Echo. A practical guide to the conversation and customs of every-day life in Great-Britain. Mit vollſt. Wörterbuch. Leipzig, Giegler. 121 u. 88 S. 15 Sgr.

A. Albrecht, praktiſche Engliſche Sprachſchule oder Anleitung die engl. Sprache richtig verſtehen, ſprechen und ſchreiben zu lernen, mit Bezeichnung der Ausſprache und Betonung. 2. verb. und verm. Aufl. Leipzig, Breitkopf, 159 Seiten. 10 Sgr.

C. H. [Haupt und Sauppeſche Samml.] 1. Platons ausgewählte Dialoge, erklärt von Hermann Sauppe. 2. Bdchn. Protagoras. XXIV u. 108 S. 10 Silbergr.

2. Herodotos erklärt von H. Stein. 2. Bd. Buch III und IV. Mit 2 Karten von Kiepert und einigen Holzſchn. 327 S. 22½ Sgr.

3. Chrestomathia Pliniana. Herausgegeben und erklärt von L. Urlichs. XXIV u. 412 S. 25 Sgr. Berlin, Weidmann.

F. A. Rüſſlin, Der Platoniſche Kriton überſetzt und erläutert. 2. verb. u. verm. Aufl. Mannheim, Löffler.

Dr. Scheele, Prof. u. Inſp. am Pädagog. U. L. Fr. in Magdeburg, Plato und Johann Arnd. Ein Vortrag auf Veranſtaltung des Evang. Vereins für Evangl. Zwecke gehalten. Berlin, Schulze. 31 S. 6 Sgr.

G. Lahmeyer, M. Tullii Ciceronis ad T. Pomp. Atticum de senectute liber qui inscribitur Cato Major. Für den Schulgebrauch erklärt. Leipzig, Teubner. 54 S. 5 Sgr.

M. Fuhr, Lateiniſches Leſebuch für den Schulgebrauch. 2. Aufl. Mainz, Kunze. 252 Seiten.

Dr. H. Lüdecking, Prof. am G. in Wiesbaden, Franzöſiſches Leſebuch. 1. Theil. Mit vollſt. Wörterbuch. Für untere und mittlere Klaſſen. 5. Aufl. Mainz, Kunze. 238 S.

Roquette. Recueil de Poésies, Sammlung franzöſiſcher Gedichte zum Ueberſetzen und Auswendiglernen für Anfänger und Geübtere. 3. von Dr. H. Robolsky umgearb. Aufl. Berlin, Oehmigke. 106 S.

F. Haas, Hofrath, L. am G. in Darmſtadt, Tableau historique de la littérature française à l'usage des gymn., des lycées et des écoles supér. 1. Livr. depuis la formation de la langue franç. jusqu' à la fin du 15. siècle. 270 S. 21 Sgr. 2. Livr. XVI et XVII siècles. 336 Seiten. 1 Thlr. Darmſtadt, Kern.

F. Körner, Prof. an der h. Handelsakad. zu Peſth, Praktiſche Anleitung zur Anfertigung deutſcher Aufſätze. 1. Heft. Erzählung und Beſchreibung. 78 S. 2. Heft Briefe und Geſchäftsaufſätze. 78 S. 3. Heft Abhandlungen. 60 S. à 8 Sgr. Halle, Schrödel.

A. Baskerville, L. in Cöln, Engl. Leſebuch für Anfänger. Mit Erläuterungen und vollſt. Wörterbuch, worin die Ausſprache durch deutſche Buchſtaben angegeben iſt. 2. umgearb. Aufl. Oldenburg, Stalling. 205 S. 10 Sgr.

C. III. G. Schuſter, L. an der h. B. in Hamburg, Hundert Zahlen aus der Weltgeſchichte zuſammengeſtellt. Hamburg, Meißner. 16 S. 1½ Sgr.

Derſelbe, Tabellen zur Weltgeſchichte in mehreren durch den Druck geſchiedenen Curſen. 2. Aufl. 76 S. 5 Sgr. Hamburg, Meißner.

Dr. Stacke, L. am G. in Rinteln, Erzählungen aus der mittl. und neuen Geſchichte in biographiſcher Form. 1. Theil. Geſchichte des Mittelalters. 2. verm. und verb. Aufl. Oldenburg, Stalling. 248 S. 18 Sgr.

C. V. Dr. G. Zehfuß, L. an der höh. Gewerbſch. in Darmſtadt, Lehrbuch der Arithmetik. Oppenheim, Kern. 144 S. 16 Sgr.

Dr. B. Witzſchel, L. am Krauſeſchen Inſtitut in Dresden, Grundlinien der neueren Geometrie mit beſonderer Berückſichtigung der metriſchen Verhältniſſe an Syſtemen von Punkten in einer Geraden und in einer Ebene. Mit eingedr. Holzſchn. Leipzig, Teubner. 273 S.

H. B. Lübſen, Ausführl. Lehrbuch der Elementar-Geometrie. Ebene und körperl. Geometrie. Zum Selbſtunterricht mit Rückſicht auf die Zwecke des prakt. Lebens bearbeitet. 3. Aufl. Mit 193 Figg. im Text. Hamburg, Meißner. 177 S. 1 Thlr.

L. Kambly, Prof. am Eliſ. G. in Breslau, Die Elementar-Mathematik für den Schulgebrauch bearbeitet. 1. Theil. Arithmetik und Algebra. 122 Seiten. 12½ Sgr. 3. Aufl. 2. Th. Planimetrie. 4. Aufl. 103 S. 12½ Sgr. 3. Theil. Ebene und ſphär. Trigonometrie. 3. Aufl. 66 S. 12½ Sgr. Breslau, Hirt.

A. Beyer, Prof. am G. in Neuſtettin, Lehrbuch der Elementar-Arithmetik für den Schul- und Selbſtunterricht. Berlin, Oehmigke. 192 S.

Dr. Barfuß, Lehrbuch der Arithmetik. Mit Vorw. von Dr. Kunze. Weimar, Böhlau. 292 S. 1 Thlr.

Schoof, Oberl. am G. in Clausthal, Arithmetik und Algebra für höhere Lehranſt. und zum Selbſtunterr. 2. Hft. Potenzen, Wurzeln, und Log. Reihen, Kettenbr. und dioph. Gl. Hannover, Hahn. 187 S. 20 Sgr.

Dr. A. Dilling, Gymnl., Auflöſungen und Reſultate zu der Sammlung von Aufgaben und Beiſpielen aus der beſond. u. allg. Arithm. und der Algbr. Braunſchweig, Schwetſchke. 242 S. 1 Thlr.

J. Meyer, Rechenbuch für den Schulgebrauch. 1. Heft. Die 4 Grundrechnungen mit unben. und gleichben. ganzen Zahlen. Hannover, Hahn. 64 S. 3 Sgr.

(Fortsetzung.)

B. Dr. J. A. Voigt, Oberl. am Pädag. in Halle, Mittheilungen über das Unterrichtswesen Englands und Schottlands. Gesammelt während eines mehrmonatlichen Aufenthalts in beiden Ländern. Halle, Anton. 453 S. 1 Thlr. 21 Sgr.

E. Hornig und W. Warhaneck, Die Realschule. Ein Organ für österreichische Real-, Handels- und Gewerbschulen, Land- u. Forstwirthschaftl. Lehranstalten und technische Institute. 1858. 1. Heft. Wien, Seidel. Jährlich 12 Hefte von 2—3 Bogen. 2 Fl. 40 Kr.

J. Kaiser, Oesterreichisches pädagogisches Wochenblatt zur Beförderung des Erziehungs- und Volksschulwesens. 17. Jahrgang. Jahrgang 1858. Wöchentlich 1 Bogen. 4 Thlr. Wien, Beck.

M. Heißler, Kalender für Schullehrer und Schulfreunde auf das Jahr 1858. Mit Abhandlungen und Miscellen pädag. Inhalts, Nekrologen, Schulnachrichten ꝛc. 3. Jahrgang. München, Fleischmann. 50 S. in 4°. 8 Sgr.

Franz Otto, Die Buschjäger. Abenteurer-Fahrten im Süden Africa's. Erlebnisse, Natur- und Sittenschilderungen aus dem africanischen Jagd-, Kriegs-, Reise- und Wüsteleben. Mit 5 Tonbildern und 130 eingedr. Abbildungen. Leipzig, Spamer. 374 S. 2 Thlr.

Des Knaben Lust und Lehre. Blätter zur Unterhaltung und Belehrung für Knaben von 10 bis 16 Jahren. Mit Beiträgen von Dr. Curtmann, Dr. Büchner ꝛc. Mit 24 Lithogr. Glogau, Flemming. 1. Bd. 12 Hefte, 564 S.

C. I. L. Döderlein, Homerisches Glossarium. 3. Bd. Erlangen, Encke. 408 S.

Dr. F. Bleske, Coll. am G. in Stade, Elementarbuch der lateinischen Sprache, Formenlehre, Lesebuch und Vocabularium. Hannover, Meyer. 196 S. 12 Sgr.

F. Rempel, Prof. und Rector am K. G. in Hamm, Französisches Uebungsbuch. 1. Abth. Für Anfänger. 2. gänzlich umgearbeitete und mit Paradigmen verm. Aufl. Essen, Bädeker. 88 S.

H. Plate, Prof., Guide de la conversation Française et Allemande à l'usage des Colléges et des leçons particulières. Hannovre, Ehlermann. 235 S. 20 Sgr.

C. H. Dr. E. Niemeyer, Oberl. in Crefeld, Ueber Herder's Cid. Eine Monographie zur Würdigung und Erläuterung des Gedichts. Crefeld, Köhler. 86 S. 10 Sgr.

C. Oltrogge, Auswahl aus der deutschen Prosa der neuern und neusten Zeit. Eine reichhaltige Sammlung von Aufsätzen aus den Werken der hervorragendsten Prosaiker der letzten 100 Jahre, Erzählungen, Sagen und Märchen, historische, naturgeschichtliche und ethnographische Darstellungen, Schilderungen und Abhandlungen aus dem Bereiche der Kunst ꝛc. enthaltend. Lüneburg, Herold. 384 S.

E. Kalisch, Prof an der K. Realschule in Berlin, Deutsches Lesebuch. 1. Theil. 4. verm. Aufl. 259 S. 2. Theil. 2. verm. u. verb. Aufl. 353 S. Berlin, Duncker.

M. Theilkuhl, Rector am Prog. in Hameln, The Settlers of Marryat als Elementarbuch der englischen Sprache mit vorausgeschickter Formenlehre, einge-

reihten deutſchen Uebungsſtücken und angehängtem Wörterverzeichniß. Hannover, Meyer. 271 S. 15 Sgr.

C. III. Dr. C. von Spruner, Hiſtoriſch-geographiſcher Schulatlas von Deutſchland. 12 illum. Karten in Kupferſtich. Mit erläuternden Vorbemerkungen. Gotha, Perthes. 20 S. u. 12 Bl.

F. Röſſelt's, Prof. in Breslau, Kleine Mythologie der Griechen und Römer für höhere Mädchenſchulen und die Gebildeten des weiblichen Geſchlechts. 4. verbeſſerte Aufl. Durchgeſehen von Rector Fr. Kurts. Leipzig, Fleiſcher. 113 S.

C. V. W. Nerling, Collegienrath und Prof. am G. in Dorpat, Lehrbuch der Arithmetik nebſt Beiſpielen und Aufgaben zum Gebrauch beim Unterr. in Gymn. und höhern Unterrichtsanſtalten. Dorpat, Laakmann. 136 S.

Derſelbe, Sammlungen von Beiſpielen und Aufgaben aus der Buchſtabenrechnung und Algebra. Dorpat, Laakmann. Die Aufgaben 160 S. Die Auflöſungen 76 S.

B. Effing, Das neue Preußiſche Gewicht nebſt Erläuterungen, Berechnungen und Tabellen über die Verwandlung des alten Gewichts in das neue (Zoll-) Gewicht und umgekehrt, ſo wie Beſtimmung der Preiſe des jetzigen Gewichts nach denen des früheren. Eſſen, Bädeker. 32 S. 7½ Sgr.

C. VI. Dr. A. Mouſſon, Prof. an der Schweiz. polyt. Schule, Die Phyſik auf Grundlage der Erfahrung. 1. Abth. Phyſik der Materie. Mit vielen gravirten Abbildungen. Zürich, Schultheß. 291 S.

C. VII. Dr. J. G. Lüdde, Compendium der Allgemeinen Erdkunde nach den Fortſchritten der Wiſſenſchaft und ihrer Methodik ſyſtematiſch bearbeitet für Lehrer und Schüler der Gymnaſien und Realſchulen. Berlin, Hempel. 303 S. 22½ Sgr.

E. von Sydow u. H. Berghaus, Karte von Deutſchland. Mit Hauptrückſicht auf natürliche Bodengeſtaltung. Im Maßſtabe von 1: 2200000. 2. Aufl. Gotha, Perthes.

Dr. L. G. Blanc's Handbuch des Wiſſenswürdigſten aus der Natur und Geſchichte der Erde und ihrer Bewohner. 7. Aufl. Herausgegeben von Dr. A. Dieſterweg. 3. Bd. 11. — 15. Heft. 722 S. 1 Thlr. 20 Sgr. Braunſchweig, Schwetſchke. Mit über 100 eingedr. Illuſtr.

H. Wagner, Das Buch der Natur. Naturwiſſenſchaftliche Lebensbilder für Jung und Alt. Mit 10 Illuſtr. in Tondruck und 4 Holzſchn. Glogau, Flemming. 130 S.

C. VIII. J. Pokorny, L. an der Realſch. in Brünn, Zweiter Unterricht im Schön- und Schnellſchreiben. Current. 3. u. 4. Heft. à 12 Bl. à 4 Sgr. Brünn, Winiker.

P. von Gersdorff, Anleitung zur Erlernung der deutſchen Stenographie nach verbeſſertem Rogolſchen Syſtem. Zum Selbſtunterricht bearbeitet auf Anordnung des akadem. Stenographen-Vereins Tironia. Leipzig, Voigt. 52 S.

C. IX. Dr. F. Matthieu, ev. ref. Pfarrer, Johann Calvin: Vom Abendmahl des Herrn. (De Coena Domini.) In deutſcher Ueberſetzung mit erklärenden Anmerkungen. Paſewalk, Braune. 48 S.

D. I. C. Räbel, L. in Berlin, Erſtes Leſebüchlein. Mit 31 Illuſtr. von Pletſch. I. Verſinnlichung der Buchſtaben. II. Leſeübungen. III. Ein Alphabet von kleinen Gedichten. Berlin, Schneider. 32 u. 50 S.

D. V. H. Wendel, Paſtor, Bibliſche Geſchichten des alten und neuen Teſtaments für Schulen mit den Worten der Schrift erzählt und mit Bibelſprüchen und Liederverſen erläutert. Breslau, Dülfer. 183 S. 5 Sgr.

Anzeigen.

Im Verlage der **Hahn'ſchen Hofbuchhandlung in Hannover** iſt ſo eben wieder neu erſchienen und durch alle Buchhandlungen zu erhalten:

Geſchichte der Griechen und Römer

mit Beziehung auf die vorzüglicheren Völker, die mit jenen in Berührung kamen, und mit beſonderer Rückſicht auf Archäologie und Literatur.

Ein Hand- und Lehrbuch

von

Dr. Joſeph Beck,

Großherzoglich Badiſchem Geh. Hofrath.

Dritte Ausgabe in neuer Bearbeitung.

gr. 8. 1858. 1⅓ Rthlr.

Dieſes jetzt ſchon in der dritten Ausgabe erſcheinende Werk des geiſtreichen Herrn Verfaſſers zeichnet in möglichſt gedrängten doch anſchaulichen Umriſſen die genetiſche Entwickelungsgeſchichte eines Volks- und Nationallebens, das wie kaum ein anderes, die reichſte Fülle belebender Elemente für alle Zeiten enthält.

Unſere geſammte Litteratur bietet kein Buch dar, das die klaſſiſche Geſchichte, deren Verſtändniß fortwährend die unerläßliche Bedingung des Verſtändniſſes unſerer Zuſtände iſt, bei ſolcher Gedrängtheit ſo **plaſtiſch** und **anſchaulich** für jeden Gebildeten darſtellt und daher weitläuftige Bände zu erſetzen geeignet iſt. Dieſe Vorzüge treten in dieſer ganz neuen Bearbeitung noch entſchiedener hervor, bei welcher der Herr Verfaſſer die neueſten Forſchungen ſo weit ſie mit dem Plane ſeines Werkes übereinſtimmen, ſorgfältig benutzte. Die Ausſtattung iſt dem gediegenen Inhalte angemeſſen.

Zu Prämien empfohlen!

Griechiſche Literatur.

Geſchichte der griechiſchen Literatur für Gymnaſien und höhere Bildungsanſtalten von Dr. Eduard Munk 1r Theil Poeſie. 2r Theil Proſa. Beide Theile zuſammen 68¾ Bog 1849. 50. 8. geh. 3 Rthlr.

„Das Buch verdient für Schüler-Bibliotheken in mehreren Exemplaren angeſchafft, beſonders auch als Prämienbuch empfohlen zu werden."

Bayeriſche Gymnaſialblätter.

Im Verlage der **Hahn'schen Hofbuchhandlung in Hannover** ist so eben mit dem dritten Hefte **vollständig** erschienen und durch alle Buchhandlungen zu erhalten:

Arithmetik und Algebra

für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht

bearbeitet von

Ch. Lud. Schoof,

Oberlehrer der Mathematik am Gymnasium und der Königlichen Bergschule zu Clausthal.

Drei Hefte. gr. 8. Preis 1⅔ Thlr.

Jedes der drei Hefte ist für den stufenweise fortschreitenden Unterricht auch einzeln verkäuflich und kostet Heft I. 12½ Sgr., II. 20 Sgr., III. 17½ Sgr.

So eben ist in meinem Verlage erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Grundlinien

der

Neueren Geometrie

mit besonderer Berücksichtigung der metrischen Verhältnisse an Systemen von Punkten in einer Graden und einer Ebene.

Von

Dr. Benjamin Witzschel,

Lehrer der Mathematik am Krause'schen Institut in Dresden.

Mit in den Text gedruckten Holzschnitten.

gr. 8. geh. Preis 2 Thlr.

Leipzig, im December 1857.

B. G. Teubner.

Nachstehende **weitverbreitete** und **vielfach eingeführte Schulbücher** erschienen so eben in **neuen Auflagen** und sind in allen Buchhandlungen vorräthig:

Bernardin de St. Pierre, Paul und Virginie mit Anmerkungen und einem Wörterbuche von Dr. Ed. Hoche. 5. Aufl. 7½ Ngr.

Fénélon, les aventures de Télémaque avec des notes grammaticales et un vocabulaire par Dr. Ed. Hoche. 11me édition. 15 Ngr.

Nösselt, Prof., **kleine Mythologie der Griechen und Römer, für höhere Mädchenschulen. 4. verbesserte Aufl.** 11¼ Ngr.

Verlag von Ernst Fleischer in Leipzig.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

L. No. 4. 1858.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

Oeſterreich.

Das öſterreichiſche Concordat hat eine neue Vollſtreckung erhalten die ihm faſt mehr giebt, als Art. VIII. der Kirche verhieß; das Epiſkopat hat damit einen Sieg gewonnen, der ihm noch unberechenbare Erfolge, ſichert. Dieſer neue Gewinn der Kirche iſt die Verordnung des Miniſteriums für Cultus und Unterricht vom 27. October v. J., welche die Regelung des Volksſchulweſens in Ungarn, der ſerbiſchen Woiwodſchaft, Croatien und Slavonien enthält. Als das Concordat erſchien, waren die Akatholiken mit Recht beſorgt, daß die Schulen, zu deren Erhaltung ſie mit ihren Mitteln beitragen, einer Oberleitung anvertraut würden, die ihre Kinder einer fremden kirchlichen Disciplin unterwirft. Dieſe Befürchtung iſt vollkommen in Erfüllung gegangen. Jene Verordnung erſtreckt ſich zwar nur auf die katholiſchen Volksſchulen. Aber unter dieſer Bezeichnung verſteht ſie alle beſtehenden oder noch zu errichtenden Volksſchulen, ſo weit ſie nicht ausdrücklich, ſpeciell und ausſchließlich von proteſtantiſchen oder jüdiſchen Cultusgemeinden errichtet und aus ihren Mitteln erhalten werden. Alle Volksſchulen, die nicht unter dieſe Kategorie fallen, ſollen fortan als katholiſche Volksſchulen betrachtet werden. Artikel 8 des Concordats hatte beſtimmt, daß die für Katholiken beſtimmten Volksſchulen der kirchlichen Beaufſichtigung unterworfen ſein ſollen; die jetzige Verordnung macht ſie aber zu kirchlichen Anſtalten, auf welche der Staat fortan nur noch einen unweſentlichen Einfluß üben wird. Ueber die Trivialſchulen und die gewöhnlichen Pfarrſchulen gebietet die geiſtliche Behörde faſt ausſchließlich; bei der Organiſation und Verwaltung der Unterreal- und Hauptſchulen iſt ſie der eigentlich maßgebende Factor, dem gegenüber dem Staat nur das formelle Geſchäft der Ausfertigung der

kirchlichen Beschlüsse bleibt. Den Concurs für die Lehrerstellen an den letzteren Anstalten und zu dem Directorposten hat zwar die Landesstelle auszuschreiben; allein die betreffenden an die Landesstelle gerichteten Gesuche sind bei der Schulbezirksaufsicht oder, falls die Hauptschule unmittelbar unter dem Diözesan-Schulen-Oberaufseher steht, bei dem bischöflichen Ordinariate selbst einzubringen. In jedem Falle werden die Gesuche an das bischöfliche Ordinariat geleitet, welches seinen Vorschlag der Landesstelle erstattet. Nur die Directoren der Muster-Hauptschulen, die Directoren und Lehrer der dreiklassigen Unter-Realschulen und die Präparandenlehrer werden von dem Ministerium selbst, aber auf Vorschlag des Ordinariats ernannt, der in jedem Falle nur maßgebend sein kann. Damit der ernannte Lehrer von vorn herein die Behörde, der er unmittelbar untergeben ist, als solche erkenne, wird zwar sein Anstellungsdecret von der Landesstelle ausgefertigt, allein von dem Ordinariate ihm zugestellt und von diesem seine Beeidigung vorgenommen Das Gesetz bestimmt endlich, daß alle nach dieser Verordnung angestellten Lehrer, also auch die von der kirchlichen Behörde ohne weitere Intervention ernannten, nur von der Landesstelle nach gepflogener Verhandlung mit dem Ordinariate, ihres Dienstes entlassen werden können. Allein auch in diesem Punkte wird der Staats-Regierung nur die formelle Zustimmung zu den Anträgen und Forderungen des Episkopats übrig bleiben. — Nach dem Erfolge, den das Episkopat mit dieser Verordnung davongetragen hat, läßt sich auf baldige neue Siege schließen. Diejenigen geistlichen Oberen, die an einzelnen Gymnasien den gesetzlich vorgeschriebenen Unterricht in den Naturwissenschaften eigenmächtig gestrichen oder beschränkt haben, rechnen mit Sicherheit darauf, daß die künftige Studien-Ordnung ihren Ansichten und Wünschen entsprechen wird. — Die kaiserliche Entschließung in Betreff der neuen theologischen Facultät zu Innspruck und ihre Uebertragung an den Jesuiten-Orden ist jetzt publizirt und vom 4. November datirt.

Es hat namentlich das Jesuitengymnasium zu Feldkirch in Vorarlberg, welches das Oeffentlichkeitsrecht genießt, schon im Schuljahr 1856—1857 im Untergymnasium den Unterricht in den Naturwissenschaften gänzlich eingestellt und im Obergymnasium, was die Zahl der Lehrstunden anbelangt, auf ein geringeres Maaß zurückgeführt, als durch den Lehrplan vom Jahre 1854 vorgeschrieben ist.

Was die von der clericalen Partei geforderten Modificationen des Normal-Lehrplans betrifft, so werden wir über dieselben in der I. Abth. der Revue uns weiter auslassen, wenn wir über die trefflichen Aufsätze in der österr. Gztschrft, die sich gegen dieselben aussprechen, berichten. Hier geht uns nicht die pädagogische Bedeutung der Gymnasialreform an, sondern

die culturpolitiſche Frage, das heißt nicht die zunächſt müßige, ob es wohlgethan ſei, wenn die bürgerliche Geſellſchaft ihren Antheil an der öffentlichen Erziehung der Kirche überläßt, oder mit dem Begriff der bürgerlichen Freiheit vereinbar, daß ſie ihn dieſer überlaſſen muß. Wir discutiren auch nicht die Frage vom Schulregiment, wir regiſtriren nur, daß der Staat in Oeſterreich der kathol. Kirche eine ganz exorbitante Rechtsſphäre einräumt. Es ſchreibt z. B. die deutſche allgem. Ztg.:

Bei der Wiener Statthalterei ſollten zwei dem geiſtlichen Stande angehörende neuernannte Profeſſoren in üblicher Weiſe beeidet werden, in Gegenwart des Statthalters. Der Verleſung der hergebrachten Formel, daß ſie nämlich „Sr. Majeſtät dem Kaiſer und den von ihm eingeſetzten Obrigkeiten Treue und Gehorſam leiſten, die Erziehung der Jugend ſich ſorgſam angelegen ſein laſſen und nichts unternehmen wollen, was gegen das Wohl oder die Ruhe des Staats verſtoßen könnte", hörten ſie ruhig und gelaſſen zu; aber als ſie den Eid durch Aufheben der Finger bekräftigen ſollten, erklärten ſie, dies nur dann thun zu können, wenn nach der Angelobung für die Regierung der Satz eingeſchaltet würde: „unbeſchadet der Rechte unſers geiſtlichen Oberhaupts!" Die Eidesleiſtung mußte demnach ſiſtirt werden; die hierüber geſtellte Anfrage an den Miniſter des Innern brachte aber kurz darauf die Genehmigung der Einſchaltung jenes Vorbehalts bei Eidesleiſtung für Profeſſoren aus dem geiſtlichen Stande.

Daß das Verhältniß zwiſchen Staat und Kirche dabei noch keineswegs überall feſt beſtimmt iſt, zeigt ſich in Siebenbürgen. Einer der eifrigſten Biſchöfe in Oeſterreich, ſchreibt das „Frankfurter Journal", iſt jener in Siebenbürgen, und ſeiner Energie, ſowie ſeiner ganz beſonderen Sorgfalt um das Schulweſen wird von allen Seiten große Anerkennung gezollt. Demungeachtet iſt er in fortwährenden Differenzen mit dem Cultus- und Unterrichts-Miniſterium, und die Urſache ſeiner jüngſten Anweſenheit in Wien ſoll den Zweck gehabt haben, mehrere wichtige Streitpunkte zur Ausgleichung zu bringen. Einer der wichtigſten Punkte iſt die Ausnahmsſtellung, welche gegenwärtig der Biſchof von Siebenbürgen zur Regierung in Angelegenheit der Gymnaſien einnimmt. Während in allen Provinzen die Gymnaſien, auch wenn ſie ſich vollſtändig unter geiſtlicher Leitung befinden, unter dem Einfluſſe des Unterrichtsminiſteriums ſtehen und die daſelbſt angeſtellten Lehrer der Ernennung oder Beſtätigung deſſelben bedürfen, ſo beſteht in Siebenbürgen noch die Uebung, daß die Ernennung der Lehrer direct vom Biſchofe ausgeht. Das Miniſterium iſt nun bemüht, es von dieſem Verhältniſſe abzubringen, wogegen der Biſchof ſich entſchieden wehrt und auf alte Rechte des Landes ſich ſtützt. Auch die jüngſte Anweſenheit des Biſchofs ſoll zu keiner Verſtändigung geführt haben.

Dagegen constatirt ein jüngsthin an die Statthalterei von Böhmen ergangener Erlaß des Ministeriums für Cultus und Unterricht jedoch die Bereitwilligkeit des letztern, überall, wo sich Solches empfiehlt, auch die Mitaufsicht städtischer Schuldeputationen bei solchen Schulen zuzulassen. Hier käme also wenigstens ein Surrogat der Schulgemeinde einigermaßen zu ihrem Recht.

Wie tiefen Einfluß übrigens der Clerus nicht blos in die öffentlichen, sondern auch in Privatschulen gewinnen kann, das lehrt nicht blos die Vorgeschichte der Wiener Handelsakademie, deren Eröffnung lange dadurch verzögert wurde, daß an derselben nicht ein Jude Lehrer des Rechnens, und nicht ein Protestant Lehrer der Naturwissenschaften werden sollten. Nach dem F. J. mußte auf höhere geistliche Anforderung ein protestantischer Tanzmeister aus dem Fröhlich'schen Mädchen-Erziehungs-Institut und ebenso ein Protestant aus der Hermannschen Schönschreibe-Lehranstalt in Wien ungesäumt entlassen werden. Daß derselbe Einfluß die Verwerfung der von dem Protestanten Rahl für das Arsenal entworfenen Cartons zu den dort auszuführenden Frescogemälden durchgesetzt, und die Ausführung der Arbeit einem streng katholischen Maler zugewendet hat, mag als Anekdote hier nicht unerwähnt bleiben.

Die Handelsschule in Wien ist nunmehr übrigens doch durch einen Compromiß ins Leben getreten. Sie soll aus einer Vorbereitungs- und zwei Fachklassen, worin die höheren Gegenstände gelehrt werden, bestehen. Auf die Vorbereitungsklasse finden die Bestimmungen des Concordats für Mittelschulen (Art. VII.) Anwendung und dürfen bei derselben nur katholische Lehrer fungiren. Auf die zwei Fachklassen, welche die eigentliche Handels-Akademie bilden, finden die concordatlichen Bestimmungen keine Anwendung und werden die Lehrerstellen in denselben ohne Berücksichtigung des Glaubensbekenntnisses besetzt. Die Herren Zekelli und Spitzer wurden übrigens vorläufig und zwar nur für ein Jahr als Lehrer der Physik und Algebra an der Vorbereitungsklasse vom hohen Unterrichts- und Cultusministerium genehmigt. — Nach der „Zeit" haben die böhmischen Bischöfe das Verlangen gestellt, daß dem Religionslehrer der Rang vor allen übrigen Lehrern und unmittelbar nach dem Director eingeräumt werde, so daß die übrigen Lehrer demselben nicht coordinirt, sondern subordinirt erscheinen. Dies Verlangen soll in ziemlich kategorischen Ausdrücken abgefaßt sein. Es wird weitere Aufklärung darüber abzuwarten sein, ob der Religionslehrer den übrigen vorgesetzt nicht blos scheinen, sondern sein soll. Handelte es sich nur um die Rangordnung, so wäre die Sache weniger erheblich. Indes bei den Ansprüchen, die der Clerus in Oesterreich erhebt und bei den Erfolgen, die er erringt, kann man nicht sicher sein, ob nicht jeder einzelne

Religionslehrer dazu beſtallt wird, dem Lehrer-Collegium gegenüber die Kirche darſtellen zu ſollen. So iſt z. B. den Mitgliedern des Jeſuitenordens von Seiten des Unterrichtsminiſteriums, wie das Frankf. J. meldet, vor einigen Monaten die ausnahmsweiſe Bewilligung zu Theil geworden, mit Nachſicht der vorgeſchriebenen Prüfung an den Gymnaſien unbeanſtandet zu den Profeſſuren zugelaſſen zu werden, inſofern ſie nur von den Directoren dieſer Lehr-Inſtitute (zumeiſt Geiſtlichen) hierzu befähigt erklärt worden.

Die Jeſuiten verſehen in der Wiener Univerſitätskirche den Gottesdienſt. Sie haben auch ſeit November v. J. die theologiſche Facultät der Univerſität zu Inſpruck inne. Man ſpricht davon, daß dies wider den Willen des Erzbiſchofs von Salzburg der Fall ſei, und daß dieſer, wie der Biſchof von Brixen ihren Theologen den Beſuch von Inſpruck nicht geſtatten möchte.

Indem ich dies Blatt in die Preſſe gebe, treffe ich zwei merkwürdige Journal-Artikel, die das Urtheil über die oben gemeldete Befreiung der Mitglieder des Jeſuitenordens von der Staatsprüfung für das Gymnaſial-Lehramt, wenn es deſſen noch bedürfte, weſentlich erleichtern und ſichern. Das 2. Heft der „Neuen Jahrbb. für Philol. und Pädag.", Bd. 77, S. 138 ff. enthält einen Bericht über eine lateiniſche und über eine griechiſche Schulgrammatik, beide eingeführt auf dem dem Jeſuitenorden übergebenen Gymnaſium in Raguſa. Wir bitten unſere Leſer dringend, über dieſe specimina eruditionis ſich l. c. informiren zu laſſen. Ein paar Proben ſollen unſrer Bitte nur noch mehr Gewicht geben. „Masculinum genus non est quod virum significat, sed cui praeponitur pronomen *hic*, ut hic dominus. *commune trium* sive *omne*, cui praeponuntur pronomina *hic* et *haec* et *hoc*, ut *hic* et *haec* et *hoc prudens*. fero bildet die 2. Perſon praes pass. fereris. fio hat die Imperative fito, fitote, fiunto. — Die Modi ſind: Indicativ, Imperativ, Conjunctiv, Optativ, Potentialis, Permiſſivus, Conceſſivus, Infinitivus. Von doceo z. B. heißt der Opt. Praes. und Imperf.: utinam docerem, fut.: utinam doceam. — vulpes hat im Genetiv vulpis, obgleich das Stammwort pes, pedis hat. — Aus der Syntax: Conſtruction des verbum neutrum: 1) Neutra mit doppeltem Nom.: sum, vivo, venio (juste pieque legatus venio), eo (redeo iratus); 2) mit Gen., 3) mit Dativ, 4) mit Accuſativ: sero (serit arbores). — Gewarnt wird im 3. Capitel der figurata constructio u. a. vor den Barbarismen gladia ſtatt gladii, legebo ſtatt legam, thrao ſtatt traho. Citirt werden von dem Verf. G. J. Vossius gramm. Lat. in usum schol. Amst. 1710 und Alvarus de instit. gramm. Venetiis 1575. Zu letzterem hat der Verf. „be-

sonders seine Zuflucht genommen". Die griechische Grammatik erklärt der Herr Referent für „noch unterhaltender"; wenn wir die Etymologie Ἀχιλεύς, quia ἄχος τοῖς Ἰλιεῦσιν ἐνεποίησε, hier anmerken, so ist sie noch nicht das lustigste. Der Herr Ref. sagt: „Die Unwissenheit des Verfassers dieser Grammatik ist so bodenlos, daß jeder Versuch sie zu ermessen oder zu vergleichen vergeblich ist . . . Wie muß es mit dem philologischen Wissen eines Lehrer-Collegiums stehen, das ein solches Buch zum Führer seiner Schüler erwählt!" „Wenn das Gymnasium eines Ordens, der unter den Schulwissenschaften nur die philologischen zu pflegen offen erklärt, gerade auf diesem Gebiete selbst die Unwissenheit auf den Thron erhebt, und wenn dennoch seine Schüler auf den Grund solches Unterrichts die Maturitäts-Prüfung ablegen, und dadurch dasselbe Recht erlangen, wie an jedem ordentlichen Gymnasium: da muß die innere Fäulniß und Zersetzung unaufhaltsam um sich greifen. Bei solchem Verfahren wird die Inschrift auf dem Burgthore der österreichischen Residenz: Iustitia regnorum fundamentum sollen wir sagen zur beißenden Ironie oder zur drohenden Warnung".

Nach solchen Aufklärungen wird es begreiflich, warum die Frage, ob der naturhistorische Unterricht im Unter-Gymnasium durch sprachlichen verdrängt werden soll, für Oesterreich eine ganz andere Bedeutung hat, als für uns im übrigen Deutschland.

Nun zu Nummer 2. Herr Dr. Roth in Stuttgart bietet in Nr. 1 des Correspondenzblattes 1858 einen Vorschlag und Stoff zu logikalischen Vorübungen. Der Vorschlag ist, kurz gesagt, der, den ehrlichen logischen Cajus endlich zu pensioniren und die Theorie der Logik erst vorzutragen nach einer reichen Menge praktischer Uebungen. Für letztere giebt der Verf. eine Beispielsammlung, bei deren Wahl von Nr. 44 bis 82 »ihn noch eine zweite Rücksicht geleitet hat.«

„Es scheint mir von Werth für die intellectuelle und sittliche Bildung unserer Jugend aller christlichen Bekenntnisse, und vor Allem für die Bildung und geistige Bewaffnung künftiger Theologen und Juristen, daß sie die Mittel und Wege kennen lernen, wodurch die den Menschen von Gott zur Verkündigung der Wahrheit verliehene Sprache zur Irreleitung und Verdunkelung des Wahrheitssinnes und zur Untergrabung der Religion gebraucht worden ist. Die sophistischen Kunststücke kennen zu lernen, hat freilich beinahe nur geschichtlichen Werth: es sollte aber doch Jeder bis auf einen gewissen Grad wenigstens von den Spielereien der Sophisten etwas wissen. Dagegen das Wesen des Jesuitismus zu erkennen, ist für die Praxis des öffentlichen und des persönlichen Lebens, besonders in dieser gegenwärtigen Zeit, überaus wichtig, vornehmlich auch darum, weil der fleischliche Sinn unsers Zeitalters sich so gerne von den Pflichten, welche

dieſelben ſein werden, ſo lange unſer Geſchlecht beſteht, ganz mit den gleichen Täuſchungen und Trugſchlüſſen frei zu machen ſtrebt, wodurch die jeſuitiſche Caſuiſtik für jede Verſündigung des Menſchen an ſich ſelbſt und am Nebenmenſchen Rechtfertigungen und Erleichterungen erdacht hat. Die Proben von dieſer Caſuiſtik ſind faſt alle genommen aus: Les Provinciales, ou les lettres écrites par *Louis de Montalte (Pascal)* à un Provincial de ses amis. Cologne 1659. Pascal hat die betreffenden Stellen aus den Originalſchriften der Jeſuiten mit größter Treue ausgehoben und überſetzt und mit genauen Citaten belegt, welche ich zum Theil verglichen habe. Für Diejenigen, welche den wahrhaft edeln Geiſt nicht kennen, ſei angefügt, daß die chriſtliche Wahrheit nach der Auffaſſung der römiſch-katholiſchen Kirche niemals einen ſcharfſinnigeren, wahrhaftigeren und wärmeren Vertreter gefunden hat, als eben dieſen Pascal. Endlich für Diejenigen, welche Pascals Glaubwürdigkeit dadurch anzweifeln möchten, daß ſie die ausgehobenen Stellen etwa als Ausſprüche der einzelnen Caſuiſtiker, als individuelle, dem Jeſuitismus im Ganzen fremde Anſichten darſtellten, ſei noch angefügt, daß niemals das Buch eines Jeſuiten ohne die Approbation ſeiner Obern gedruckt worden iſt, worüber förmliche Verordnungen von den franzöſiſchen Königen, Heinrich III., Heinrich IV. und Ludwig XIII. ausgegangen ſind, ſo daß der ganze Orden für jede Schrift eines ſeiner Mitglieder verantwortlich iſt."

Somit iſt alſo noch heut der Jeſuitenorden verantwortlich für Lehren wie folgende:

Quidquid potestatis permissum fuit Pontifici in Vetere Testamento, hoc etiam in Novo permissum illi est. At in Vetere permissum illi fuit, ut deponeret reges, si id meriti essent: ergo etiam in Novo. — Reges et principes, qui violaverint privilegia monasteriis a Pontifice concessa, excommunicandos et sua dignitate ac honore privandos esse. — Igitur prima conditio est, ut rex meritus sit depositionem: an autem meritus sit, ex prudentia doctorum ac piorum hominum judicio aestimandum est.

Der Jeſuit Martin Becan.

Les valets, qui se plaignent de leurs gages, peuvent ils d'eux mêmes les croître en se garnissant les mains d'autant de bien appartenant à leurs maîtres, comme ils s'imaginent en être nécessaire pour égaler les dits gages à leur peine? Ils le peuvent en quelques rencontres, comme lorsqu'ils sont si pauvres en cherchant condition, qu'ils ont été obligés d'accepter l'offre, qu'on leur a faite, et que les autres valets de leur sorte gagnent davantage ailleurs.

Der Jeſuit Bauny.

Celui, qui fait banqueroute, peut-il en sûreté de conscience retenir de ses biens autant qu'il est nécessaire pour faire subsister sa famille avec honneur, ne indecore vivat? Je soutiens qu'oui, avec *Lessius*; et même encore, qu'il les eut gagné par des injustices et des crimes connus de toutlemonde: quoiq'en ce cas il n'en puisse pas retenir une aussi grande quantité qu'autrement. Der Jeſuit Escobar.

Andere ſolche Lehren möge man bei Herrn Dr. Roth oder bei Pascal einmal wieder nachleſen.

Die Convention des Römiſchen Stuhls mit Württemberg vom 8. April 1857.

Art. I. *) In Betreff der Beſetzung des biſchöflichen Stuhles von Rottenburg, der Kanonikate und der Präbenden an der Domkirche bleibt es lediglich bei dem mit dem heil. Stuhle früher vereinbarten Verfahren.

Art. II. Der Biſchof wird, bevor er die Leitung ſeiner Kirche übernimmt, vor Sr. königl. Majeſtät den Eid der Treue in folgenden Worten ablegen:

„Ich ſchwöre und gelobe auf Gottes heiliges Evangelium, wie es einem Biſchof geziemt, Ew. königl. Majeſtät und allerhöchſt Ihren Nachfolgern Gehorſam und Treue. Ingleichen ſchwöre und gelobe ich, an keinem Verkehr oder Anſchlag, welcher die öffentliche Ruhe gefährdet, theilzunehmen, und weder inner noch außer den Grenzen des Königreichs irgend eine verdächtige Verbindung zu unterhalten; ſollte ich aber in Erfahrung bringen, daß dem Staat irgend eine Gefahr drohe, zu Abwendung derſelben nichts zu unterlaſſen."

Art. III. Die königl. Regierung wird die von ihr ſtets anerkannte Verbindlichkeit zur realen Dotation des Bisthums erfüllen, ſobald es die Verhältniſſe zulaſſen.

Art. IV. Zur Leitung ſeiner Diöceſe wird der Biſchof die Freiheit haben alle jene Rechte auszuüben, welche demſelben in Kraft ſeines kirchlichen Hirtenamts laut Erklärung oder Verfügung der heiligen Kirchengeſetze nach der gegenwärtigen, vom heil. Stuhl gutgeheißenen Disciplin der Kirche gebühren, und insbeſondere a) alle Pfründen zu verleihen, mit Ausnahme von jenen welche einem rechtmäßig erworbenen Patronatsrecht unterliegen; b) ſeinen Generalvicar, die außerordentlichen Mitglieder des Ordinariats, ſo wie die Landdecane zu erwählen, zu ernennen, beziehungsweiſe

---

*) Dieſe Ueberſetzung der Artikel iſt dem „Staats-Anz." entnommen.

zu bestätigen; c) die Prüfungen für die Aufnahme in das Seminarium und für die Zulassung zu Seelsorgerstellen anzuordnen, auszuschreiben und zu leiten; d) den Clerikern die heiligen Weihen zu ertheilen, nicht nur auf die bestehenden kanonischen, sondern auch auf den von ihm selbst anzuweisenden Tischtitel hin; e) nach den kanonischen Vorschriften alles das anzuordnen, was den Gottesdienst, die kirchlichen Feierlichkeiten und diejenigen Religionsübungen betrifft, welche die Aufweckung und Befestigung des frommen Sinnes der Gläubigen zum Zweck haben; f) Diöcesansynoden einzuberufen und abzuhalten, so wie Provinzialconcilien zu besuchen; g) in seinem Kirchensprengel vom heil. Stuhl genehmigte religiöse Orden oder Congregationen beiderlei Geschlechts einzuführen. Jedoch wird sich der Bischof, betreffend diesen letzteren Punkt, in jedem einzelnen Fall mit der königl. Regierung ins Einvernehmen setzen.

Art. V. Ueber alle kirchlichen Rechtsfälle welche den Glauben, die Sacramente, die geistlichen Verrichtungen und die mit dem geistlichen Amt verbundenen Pflichten betreffen, hat der Gerichtshof des Bischofs zu erkennen nach Vorschrift der Kirchengesetze und nach den Bestimmungen des Concils von Trident. Somit wird derselbe auch über Ehesachen entscheiden; jedoch bleibt das Urtheil über die bürgerlichen Wirkungen der Ehe den weltlichen Gerichten überlassen. Desgleichen wird der Bischof unbehindert den Wandel der Geistlichen überwachen, und wo diese durch ihr Betragen oder in irgend einer andern Weise zu Ahndungen Anlaß geben, in seinem Gericht die den kirchlichen Gesetzen entsprechenden Strafen über die Schuldigen verhängen, wobei jedoch der kanonische Recurs gewahrt bleibt. Gegen Laien welche sich Uebertretungen kirchlicher Satzungen zu Schulden kommen lassen, steht es dem Bischof zu, die kirchlichen Censuren in Anwendung zu bringen. Wenn gleich über das Patronatrecht das kirchliche Gericht zu entscheiden hat, so gibt doch der heilige Stuhl seine Einwilligung daß, wenn es sich um ein Laienpatronat handelt, die weltlichen Gerichte sprechen können über die damit in Verbindung stehenden civilrechtlichen Ansprüche und Lasten, so wie über die Nachfolge in demselben; der Streit mag zwischen den wahren und den angeblichen Patronen, oder zwischen den Geistlichen welche von diesen Patronen für die Pfründe bezeichnet wurden, geführt werden. Mit Rücksicht auf die Zeitverhältnisse gibt der heilige Stuhl seine Zustimmung daß die rein weltlichen Rechtssachen der Geistlichen, wie Verträge, Schulden, Erbschaften, von dem weltlichen Gericht untersucht und entschieden werden. Desgleichen hindert der heilige Stuhl nicht, daß Streitigkeiten über civilrechtliche Ansprüche und Lasten der Kirche und Beneficien, über Zehnten und über Kirchenbaulast von dem weltlichen Gericht geschlichtet werden. Aus gleichem Grund ist der heilige Stuhl nicht entgegen, daß die Cleriker

wegen Verbrechen und Vergehen, wider welche die Strafgesetze des Königreichs gerichtet sind, vor das weltliche Gericht gestellt werden; jedoch liegt es diesem ob hievon den Bischof ohne Verzug in Kenntniß zu setzen. Wenn das gegen einen Geistlichen gefällte Urtheil auf Tod oder Gefangenschaft von mehr als fünf Jahren lautet, so wird man jedesmal dem Bischof die Gerichtsverhandlungen mittheilen, und ihm möglich machen den Schuldigen in so weit zu hören, als es nothwendig ist um über die zu verhängende Kirchenstrafe entscheiden zu können. Dasselbe wird auf Verlangen des Bischofs auch dann geschehen wenn auf eine geringere Strafe erkannt worden ist.

Art. VI. In kirchlichen Angelegenheiten wird der wechselseitige Verkehr des Bischofs, des Clerus und des Volks mit dem heil. Stuhl völlig frei sein. Ebenso wird der Bischof mit seinem Clerus und dem Volk frei verkehren. Daher können die Belehrungen und Erlasse des Bischofs, die Actenstücke der Diöcesansynoden, des Provinzialconcils und des heil. Stuhls selbst, die von kirchlichen Angelegenheiten handeln, ohne vorgängige Einsicht und Genehmigung der k. Regierung veröffentlicht werden.

Art. VII. Die religiöse Unterweisung und Erziehung der katholischen Jugend in allen öffentlichen und Privatschulen wird der Bischof, gemäß der ihm eigenen Hirtenpflicht, leiten und überwachen. Darum wird derselbe auch die Katechismen und Religionshandbücher bestimmen, nach denen der Unterricht zu ertheilen ist. In den Elementarschulen ertheilt der Ortsgeistliche den Religionsunterricht; in anderen Lehranstalten nur solche, denen der Bischof Ermächtigung und Sendung dazu verliehen und nicht wieder entzogen hat.

Art. VIII. Dem Bischof wird es freistehen Seminarien nach der Vorschrift des Tridentinischen Concils zu errichten, und in dieselben nach Bedürfniß und Nutzen der Diöcese Jünglinge und Knaben zur Ausbildung aufzunehmen. Diese Anstalten werden in Absicht auf Einrichtung, Unterricht, Leitung und Verwaltung der völlig freien bischöflichen Autorität unterstellt sein. Auch die Vorsteher und Lehrer derselben wird der Bischof ernennen, und so oft er es nothwendig oder zweckdienlich findet, wieder entlassen. So lange aber Seminarien in besagter Form nicht errichtet sind, und die wesentlich aus Staatsmitteln unterhaltenen Convicte zu Ehingen, Rottweil und Tübingen fortbestehen, werden in Betreff derselben folgende Bestimmungen eingehalten werden: a) diese Institute stehen bezüglich der religiösen Erziehung und der Hausordnung unter der Leitung und Aufsicht des Bischofs; b) insofern die Zöglinge dieser Institute den Unterricht an selbständigen staatlichen Studienanstalten erhalten, stehen sie gleich den anderen Schülern unter den für diese Studienanstalten geltenden Gesetzen und dem für dieselben vorgeschriebenen Lehrplan. Sollte aber der Bischof bezüglich

der Gymnasien hierin eine Aenderung für nothwendig oder zweckmäßig erachten, so wird er sich ins Einvernehmen setzen mit der k. Regierung, welche auch ihrerseits nichts ändern wird, ohne vorheriges Einvernehmen mit dem Bischof; c) Vorsteher und Repetenten der genannten Institute wird der Bischof ernennen und entlassen; jedoch wird er dazu niemals solche ausersehen, von denen er weiß, daß sie der k. Regierung aus erheblichen und auf Thatsachen beruhenden Gründen in bürgerlicher oder politischer Hinsicht minder angenehm sind, und ebenso jene entlassen, welche aus denselben Gründen nach ihrer Anstellung unangenehm geworden sind; d) dem Bischof steht es zu, diese Institute zu visitiren, eigene Abgeordnete den öffentlichen Prüfungen, zumal jenen für die Aufnahme neuer Zöglinge, beizugeben und sich periodische Berichte erstatten zu lassen. e) die k. Regierung wird dafür Sorge tragen, daß an den oberen Gymnasien, mit welchen die niederen Convicte verbunden sind, nach und nach nur geistliche Professoren angestellt werden.

Art. IX. Die katholisch-theologische Facultät an der Landesuniversität steht in Bezug auf das kirchliche Lehramt unter Leitung und Aufsicht des Bischofs. Demnach kann derselbe den Professoren und Docenten die Ermächtigung und Sendung zu theologischen Lehrvorträgen ertheilen, und nach seinem Ermessen wieder entziehen, das Glaubensbekenntniß abnehmen, auch ihre Hefte und Vorlesebücher prüfen.

Art. X. Das Vermögen, welches die Kirche als ihr Eigenthum besitzt, oder in Zukunft erwerben wird, ist beständig unverletzt zu erhalten, und wird dasselbe ohne Zustimmung der Kirchengewalt niemals eine Veränderung oder Veräußerung erleiden, noch werden dessen Früchte zu anderen Zwecken verwendet werden; indessen unterliegt dasselbe den öffentlichen Lasten und Abgaben, so wie den übrigen allgemeinen Gesetzen des Königreichs wie alles andere Eigenthum. Das Kirchenvermögen wird im Namen der Kirche unter der Aufsicht des Bischofs von jenen verwaltet, welche nach Vorschrift des kanonischen Rechts, oder nach dem Herkommen, oder durch ein Privilegium und eine besondere Bestimmung für irgend eine milde Stiftung zu solcher Verwaltung berufen sind. Alle Verwalter aber sind gehalten, auch wenn dieses auf Grund der eben angeführten Titel andern gegenüber zu geschehen hat, zugleich auch dem Bischof oder seinen Bevollmächtigten jährlich Rechenschaft von ihrer Verwaltung abzulegen. Mit Rücksicht auf die bestehenden Verhältnisse gibt sofort der heil. Stuhl seine Zustimmung, daß die einzelnen Kirchenfabriken sowie die übrigen kirchlichen Localstiftungen im Namen der Kirche in der Weise auch ferner verwaltet werden wie sie im Lande eingeführt ist; nur sollen Pfarrer und Landdecane ihre desfallsigen Verrichtungen im Auftrag des Bischofs ausüben. Ueber die spezielle Aus-

führung dieſer Angelegenheit wird die k. Regierung mit dem Biſchof ein Uebereinkommen treffen. Ueberdies willigt der heil. Stuhl ein, daß, ſolange die Staatscaſſe zu den allgemeinen oder örtlichen Bedürfniſſen der Kirche Beiträge leiſtet, die vacanten Pfründen und der Intercalarfonds unter der Oberleitung des Biſchofs und im Namen der Kirche durch eine gemiſchte Commiſſion verwaltet werden. Die eine Hälfte der Mitglieder dieſer Commiſſion erwählt der Biſchof, hauptſächlich aus Geiſtlichen, die andere die k. Regierung aus Katholiken; den Vorſitz hat der Biſchof oder deſſen Bevollmächtigter. Die genauern Beſtimmungen hierüber werden in einem Uebereinkommen zwiſchen der k. Regierung und dem Biſchof feſtgeſetzt werden. Die Einkünfte des Intercalarfonds werden vor allem ſtets zur Ergänzung der Pfarrgehalte bis zur Congrua, zur Anweiſung von angemeſſenen Penſionen für altersſchwache oder gebrechliche Pfründner, zu den Tiſchtiteln für neu zu weihende Geiſtliche, und zu den Koſten der nothwendigen außerordentlichen Vicarien, etwaige Ueberſchüſſe aber nur für andere kirchliche Bedürfniſſe verwendet werden. Ueber die Erhaltung des Grundſtocks des Intercalarfonds, ſo wie über Verwendung der Erträgniſſe deſſelben wird die genannte Commiſſion der k. Regierung ſtets Gewißheit geben. Solange die gemiſchte Commiſſion zur Verwaltung des Intercalarfonds beſteht, übt dieſelbe die Oberaufſicht auch über die Verwaltuug der beſetzten Pfründen, welche deren jeweilige Inhaber nach kanoniſcher Vorſchrift zu führen haben.

Art. XI. Der Biſchof wird mit allen königl. Behörden unmittelbar verkehren.

Art. XII. Die mit der vorſtehenden Vereinbarung im Widerſpruch ſtehenden königl. Verordnungen und Verfügungen treten außer Kraft; ſoweit aber geſetzliche Beſtimmungen derſelben entgegenſtehen, werden dieſe geändert werden.

Art. XIII. Sollte ſich in Zukunft in Betreff dieſer Vereinbarung irgend eine Schwierigkeit ergeben, ſo werden Se. Heiligkeit und Se. k. Majeſtät ſich zu freundſchaftlicher Beilegung der Sache ins Einvernehmen ſetzen. (Folgen die Unterſchriften.)

Aus den Erläuterungen des Württemb. Staatsanzeigers theilen wir die die Schule betreffenden Abſchnitte mit. Zu lit c. des Artikels VI: Die Prüfungen für die Aufnahme in das Seminarium (worunter hier nicht die Convicte, ſondern das Prieſterſeminar in Rottenburg verſtanden iſt), ſowie für die Zulaſſung zu den Seelſorgerſtellen, hat die königl. Regierung als eine innere Angelegenheit der Kirche dem Biſchof überlaſſen. Sie hat dabei nicht verkannt, daß auch die Re-

gierung, schon um ihr ausgedehntes Patronatrecht würdig und zum Wohl der Kirche ausüben zu können, ein lebhaftes Interesse dabei hat theils von den allgemeinen Normen der Prüfungen und deren Einhaltung selbst, theils von den Leistungen der einzelnen Candidaten Kenntniß zu nehmen. Sofern aber nach unsern Verhältnissen die Geistlichen des Landes fast ausnahmslos in den vom Staat unterhaltenen und mit unter seiner Aufsicht und Einwirkung stehenden Convicten gebildet werden, die Regierung somit Gelegenheit hat sowohl von den Studien im allgemeinen als von den Leistungen und dem Verhalten der einzelnen Zöglinge während eines achtjährigen Zeitraums fortlaufende Kenntniß zu nehmen, konnte sie auf das Recht den Prüfungen Regierungscommissäre beizuordnen, das sich aus dem verfassungsmäßigen Oberaufsichtsrecht an sich wohl begründen ließe, wenigstens für die Dauer der damaligen Verhältnisse ohne Bedenken Verzicht leisten.

Sofern übrigens das Tridentinum keine allgemeinen Dienstprüfungen, sondern nur Concurse für die einzelnen Pfründen erwähnt, enthält die Instruction einen Zusatz, wonach ein solcher allgemeiner Concurs für die Diöcese unter den vom heil. Stuhl noch näher zu ertheilenden speciellen Anweisungen gestattet wird.

Art. VII. Die dritte Beilage enthält hiezu den Zusatz: „Auf das Elementarschulwesen wird dem Bischof der mit der bestehenden Gesetzgebung und der nothwendigen einheitlichen Leitung vereinbare Einfluß gewährt werden."

Mit diesem Abschnitt sind die Art. 24—26 und der Art. 78 des Volksschulgesetzes zu vergleichen, welcher bestimmt: die Oberschulbehörde für die katholischen Schulen ist der katholische Kirchenrath, jedoch unbeschadet der bischöflichen Befugnisse hinsichtlich des Religionsunterrichts in den katholischen Schulen.

Bei dem in der gedachten Erklärung der Regierung zugesicherten weiteren Einfluß des Bischofs ist vorzugsweise daran zu denken, daß die Wünsche und Desiderien des Ordinariats, die sich auf das religiöse Moment der Volksschulbildung beziehen, stets sorgfältig geprüft und die thunlichste Beachtung finden werden, sowie daß in Schulsachen, namentlich in den inneren Einrichtungen, in Lehrplan, Einführung von Schulbüchern ꝛc. eingreifendere Aenderungen nicht werden verfügt werden, ohne daß dem Bischof zuvor Gelegenheit dargeboten wäre, die etwaigen kirchlichen Gesichtspunkte in der Sache zu vertreten. An den Competenzverhältnissen, wie sie das Schulgesetz feststellt, wird dadurch selbstverständlich nichts geändert; es liegt aber doch darin eine billige Ausgleichung gegenüber von einer zwischen der evangelischen und katholischen Kirche hierin bestehenden Ungleichheit. Wäh-

rend nämlich für die evangeliſche Seite das Conſiſtorium zugleich die Oberſchulbehörde iſt, und hiedurch die evangeliſche Kirche ſchon in der Identität der Behörde eine Bürgſchaft dafür hat, daß bei der Leitung des Elementarſchulweſens das religiöſe Moment zur Geltung komme, werden in Zukunft bei den katholiſchen Schulen die Organe des Kirchen- und Schulregiments ganz auseinander fallen, und der Einfluß der Kirche auf die Schule dadurch minder geſichert erſcheinen. Zwar kommt hiegegen der ganze Unterſchied der evangeliſchen und katholiſchen Kirchenverfaſſung und die zwiſchen dem evangeliſchen Conſiſtorium und katholiſchen Kirchenrath in anderer Beziehung beſtehende Analogie in Betracht; und es wird die k. Regierung, welche in beiden Fällen durch die Wahl der Perſonen die gleiche Einwirkung zu üben im Stande iſt, wohl ſtets darauf bedacht ſein, daß auch in der Zuſammenſetzung der katholiſchen Oberſchulbehörde das Intereſſe der Kirche ſeine Vertretung finde, aber gleichwohl läßt ſich nicht verkennen, daß immer noch ein Reſt der Differenz übrig bleibt, der in der oben erwähnten Zuſicherung ſeine Ausgleichung finden ſollte.

Art. VIII. Die dritte Beilage fügt dieſem Artikel bei: „Es wird dem Biſchof nie erſchwert werden die Entfernung eines von ihm für unwürdig erklärten Zöglings aus den öffentlichen Convicten zu erwirken."

Zum Verſtändniß dieſes Artikels mögen folgende Erläuterungen dienen. Das Tridentinum ordnet in jeder Diöceſe die Errichtung von Seminarien an, in welchen die künftigen Cleriker vom zwölften Lebensjahr an bis zur Prieſterweihe abgeſondert von der Welt und andern Lehranſtalten für ihren künftigen Beruf erzogen und ausgebildet werden ſollen; eine Beſtimmung, die freilich in Deutſchland nur in wenigen Diöceſen zur genauen und vollſtändigen Ausführung gelangt iſt.

Die von Sr. Maj. dem König gleich am Anfang Ihrer Regierung gegründeten Convicte haben mit jenen tridentiniſchen Seminarien das gemein, daß die Zöglinge derſelben wenigſtens von der Grenze des Knabenalters (dem 14. Lebensjahr an) in beſondern Anſtalten nach einer ihren künftigen Beruf ins Auge faſſenden Lebensordnung unter der Aufſicht von Geiſtlichen zuſammenwohnen und erzogen werden. Dagegen iſt es ein weſentlicher Unterſchied, daß ſie ſich hinſichtlich des Unterrichts an die allgemeinen und öffentlichen Lehranſtalten anſchließen, und die Zöglinge ihren geſammten Unterricht zuerſt vier Jahr lang als ordentliche Schüler eines obern Gymnaſiums, und dann die gleiche Zeit als Studirende der Landesuniverſität erhalten und in dieſer Beziehung den für jene Studienanſtalten beſtehenden allgemeinen Ordnungen gleichmäßig unterworfen ſind.

Daß der Staat keinerlei Verbindlichkeit gehabt habe für die Ausbildung katholiſcher Geiſtlichen Sorge zu tragen, ſoll im Hinblick auf die

Beſtimmungeu des Reichsdeputationshauptſchluſſes und die §§. 82 und 84 der Verfaſſungsurkunde nicht behauptet werden; aber Niemand wird leugnen können, daß er einer ſolchen Verpflichtung auch mit einem Bruchtheil des jetzigen Aufwands hätte nachkommen können, ohne hinter dem was in andern Ländern unter gleichen Verhältniſſen geſchehen iſt, zurückzubleiben. Daß aber eine das geſammte Bedürfniß der Kirche deckende Zahl von Zöglingen acht Jahr lang ganz aus Staatsmitteln unterhalten, ernährt, gekleidet, unterrichtet wird, daß der katholiſchen Kirche ganz dieſelben Inſtitute, wie ſie die evangeliſche Landeskirche in Folge einer beſondern Stiftung der Vorzeit beſitzt, und ſogar mit einem verhältnißmäßig weit größern Staatsaufwand verliehen wurden, dies war ein über jede rechtliche Verbindlichkeit weit hinausreichender Act des Wohlwollens und der landesväterlichen Fürſorge unſeres Königs, der als ſolcher auch ſeitens der Organe der katholiſchen Kirche des Landes ſtets volle Anerkennung gefunden hat. Die Bedeutung dieſer Sache liegt aber keineswegs nur in der Größe des finanziellen Opfers, ſondern mehr noch in der oben erwähnten innern Einrichtung dieſer Anſtalten. Die königliche Regierung ſah und ſieht eben darin, daß die katholiſchen Geiſtlichen einen vollen Gymnaſial- und Univerſitätscurſus mit und neben andern Schülern zu abſolviren haben, und dadurch mit den übrigen wiſſenſchaftlich gebildeten Ständen auf der gleichen Stufe allgemeiner Bildung ſtehen, eines der wirkſamſten und beſten Mittel, um die Conflicte der Kirche mit der Zeitbildung zu beſeitigen, den confeſſionellen Frieden zu ſichern, die katholiſche Volks- und Schulbildung zu fördern, kurz um alle die Mißſtände zu beſeitigen, welche die Wirkſamkeit eines unwiſſenden und in mönchiſcher Abgeſchloſſenheit aufgewachſenen Clerus begleiten, und alle die Vortheile zu erreichen, welche das Vorhandenſein gebildeter und einflußreicher Männer in den einzelnen Gemeinden des Landes mit ſich führt. Kein Sachkundiger aber wird läugnen, daß dieſe Auffaſſung durch die Erfahrung beſtätigt wurde, und daß, wenn die katholiſche Geiſtlichkeit unſeres Landes an wiſſenſchaftlicher Bildung, ſittlicher Haltung und praktiſcher Tüchtigkeit, wenn ebenſo die katholiſche Volks- und Schulbildung den Vergleich mit keinem andern katholiſchen Lande zu ſcheuen hat, wenn die katholiſche Facultät der Landesuniverſität an wiſſenſchaftlicher Bedeutung längſt eine der erſten Stellen in Deutſchland einnimmt, und wenn neben allem dem der confeſſionelle Frieden noch niemals in einer das Staatswohl berührenden Weiſe geſtört worden iſt, zu allem dem unſere Convicte eines der erſten und wirkſamſten Mittel geweſen ſind.

Es wäre ein ebenſo bequemer als formell berechtigter Standpunkt für die Regierung geweſen gegenüber von den Anfechtungen jener Inſtitute zu erklären: wenn der katholiſchen Kirche dieſe Convicte nicht mehr recht ſeien,

ſo wie ſie ſind, ſo könne der Staat das theure Geld, das er dafür ausgiebt, ſparen; wenn die Kirche unwiſſendere und mönchiſch erzogene Geiſtliche haben wolle, ſo möge ſie zuſehen wie weit ſie damit kommen werde; wenn ſie durchaus Seminarien nach dem Tridentinum haben zu müſſen meine, ſo möge ſie ſuchen, wo ſie die Mittel dazu finde. Ein höherer und der Stellung der Regierung würdigerer Standpunkt war es aber der katholiſchen Kirche und dem Lande jene Anſtalten in ihrem weſentlichen Beſtande auch für die Zukunft zu ſichern.

Wenn die Convicte bisher ganz und ausſchließlich unter einer Staatsbehörde ſtanden, ſo erklärt ſich dies theils aus dem ganzen Syſtem, welches eine ſolche überhaupt zum Schwerpunkt des Kirchenregiments machte, theils aus dem Umſtand, daß der Aufwand für jene Anſtalten ganz wie bei allen andern Staatsinſtituten der periodiſchen ſtändiſchen Verabſchiedung unterliegt, ſomit auch die volle Verantwortlichkeit der Regierung für deren Einrichtung und Verwaltung erfordert. Allein auf der andern Seite ließ ſich auch nicht verkennen, daß, wenn dem Biſchof mit ſeinem Capitel die Leitung der *inneren* Angelegenheiten der katholiſchen Kirche nach dem §. 76 der Verfaſſungsurkunde überlaſſen werden ſoll, ihm auch eine weſentliche Einwirkung auf die Erziehung der Geiſtlichen nicht entzogen werden kann. Wenn daher einmal eine principielle Auseinanderſetzung über die Competenz der Staatsbehörde und des Ordinariates eintrat, ſo lag es in der Natur der Sache, daß auch die Bildungsanſtalten der Geiſtlichen einer Cognition des Biſchofs unterſtellt werden mußten, und es konnte ſich nur darum handeln, der Regierung diejenigen Befugniſſe zu ſichern, welche theils aus ihrer Verantwortlichkeit für die Verwendung von Staatsgeldern, theils aus ihrem Oberaufſichtsrecht abzuleiten ſind.

Der Zweck und die Bedeutung des Art. VIII beſteht hienach darin, daß zwar der Vorſchrift des Tridentinums die formelle Anerkennung nicht verſagt und ſogar die Ehre der Voranſtellung zugeſtanden wurde, daß aber gleichwohl die Convicte unter Erhaltung ihres weſentlichen Charakters ebenfalls, wenn auch erſt in zweiter Linie, zu kirchlich legalen erhoben werden und eine Beziehung zum Kirchenregiment erhalten, welche ihr Beſtehen auch für die Zukunft ſichern und jede anderweitige Fürſorge für die Bildung der Geiſtlichen entbehrlich machen wird. Dieſe Ausſicht dürfte um ſo gegründeter ſein, als man wohl zu den jetzigen und künftigen Würdenträgern der katholiſchen Kirche unſeres Landes das zuverſichtliche Vertrauen hegen darf, daß ſie den Werth ihrer eigenen wiſſenſchaftlichen Bildung, die ſie in der Regel dieſen Inſtituten zu danken haben werden, hinreichend zu würdigen wiſſen, um diejenige Seite ihrer Organiſation, auf welcher die wiſſenſchaftliche Bedeutung vorzugsweiſe beruht, niemals antaſten zu wollen.

Die dem Bischof hinsichtlich der Convicte gemachten Einräumungen sind in mehreren Punkten sehr bedeutend, aber gleichwohl enthalten sie nur separate oder neben der ordentlichen Leitung derselben hergehende Rechte, und heben die Regel und Grundvoraussetzung nicht auf, daß die dem Lande für die Verwendung von öffentlichen Mitteln verantwortliche Staatsbehörde nicht blos in ökonomischen Fragen, sondern überhaupt eine ordentliche Aufsichtsbehörde bildet und von dem gesammten Zustand der Anstalten auch ihrerseits durch periodische Berichte und Visitationen fortlaufende Einsicht nimmt.

Von den einzelnen Bestimmungen erfordert nur eine einzige eine nähere Erläuterung. Nach Art. 1 Ziffer 1 des Gesetzes vom 6 Juli 1842 ist der Vorstand des Wilhelmsstiftes Staatsdiener im Sinne der §§. 47—50 der Verfassungsurkunde, und kann demnach nicht durch den Bischof widerruflich ernannt und entlassen werden. Es folgt daraus, daß die lit. c des Art. VIII auf den dermaligen Inhaber jener Stelle keine Anwendung erleiden, und daß bis zur Abänderung jener Gesetzesbestimmung eine definitive Besetzung jener Stelle überhaupt nicht stattfinden kann.

Art. IX. Die Beilage III enthält den Zusatz: „Damit den Zöglingen des Wilhelmsstifts in Tübingen Gelegenheit werde philosophische Vorlesungen bei Katholiken zu hören, wird vor allem der Bischof, von dem ihm durch die Ernennung des Directors und der Repetenten dieser Anstalt zustehenden Recht Gebrauch machend, das Geeignete verfügen; allein auch die k. Regierung wird bei Besetzung der Lehrstühle in der philosophischen Facultät auf diesen Gegenstand die thunliche Rücksicht nehmen."

Hiezu mögen folgende Bemerkungen genügen: 1) Daß das geistliche Lehramt in keiner Kirche, und am wenigsten in der katholischen, unabhängig vom Kirchenregiment gedacht werden kann, ist einleuchtend, und es sind dem Bischof in dem Artikel gegenüber von der theologischen Facultät nur diejenigen Rechte zugestanden, welche sich aus jenem Princip mit Nothwendigkeit ergeben und in fast allen andern Ländern längst den Bischöfen zustehen. 2) Wiewohl die Zurückziehung der kirchlichen Vollmacht, zu lehren, einer Dienstentlassung keineswegs gleichkommt, so sind doch auch in Beziehung auf die Professoren der katholischen Theologie die oben in Betreff des Vorstands des Wilhelmsstifts gemachten Bemerkungen mit analoger Anwendung zu wiederholen, da die Regierung die Staatsdienerrechte wohl nicht an solche Personen verleihen kann, die durch einen ihr fremden Willen außer Stand gesetzt werden können, den Dienst, für welchen sie allein berufen worden sind, zu versehen. 3) Da nach der bestehenden Organisation die Zöglinge der katholischen und evangelischen Seminare gleichmäßig hinsichtlich ihrer philosophischen Vorbildung an die philosophische Facultät der Landes-

universität gewiesen sind, so ist es eine einfache Consequenz der Parität, daß solche Disciplinen, bei welchen sich der confessionelle Standpunkt der Natur der Sache nach geltend machen muß, wie z. B. die Universalgeschichte, in der philosophischen Facultät, doppelt vertreten sind, und es ist hinsichtlich des letztgenannten Faches schon vor der gegenwärtigen Vereinbarung und unabhängig von derselben hiezu die entsprechende Einleitung getroffen worden. Ebenso natürlich ist aber auch, daß alle Fächer, welchen eine confessionelle Beziehung fremd ist, rein nach der Tüchtigkeit besetzt werden, mag nun das Resultat davon sein, daß die Wahl lauter Protestanten oder auch lauter Katholiken träfe. Es würde demnach selbstverständlich über die oben zugesicherte „thunliche Rücksicht" hinausgehen, bei solchen Fächern den minder Tüchtigen seiner Confession wegen vorzuziehen, oder um eines falschen Begriffs von Parität willen mit unnöthigem Aufwand einige Fächer doppelt zu besetzen.

Die „Zeit" über die Convention zwischen dem Königreich Württemberg und dem römischen Stuhl.

Die öffentliche Debatte über das österreichische Concordat war kaum beendigt, als die Nachricht aus Rom kam, daß nun auch zwischen dem Königreich Württemberg und dem päpstlichen Stuhl eine Convention abgeschlossen und der Streit, der besonders seit dem Jahre 1842 zwischen der württembergischen Regierung und der katholischen Geistlichkeit schwebte, vollständig und zwar zu Gunsten der letzteren beigelegt sei. Das Aufsehen, welches das österreichische Concordat erregte, war außerordentlich groß. Die ganze protestantische Welt kam in Bewegung, selbst England und Nordamerika sprachen in der Presse und in öffentlichen Versammlungen ihr Erstaunen über diesen unerwarteten Sieg der päpstlichen Ueberlieferungen aus, während die katholischen Regierungen besorgten, daß die Uebereinkunft mit Oesterreich gleichsam den Maßstab bilden werde, nach welchem in Zukunft der päpstliche Stuhl seine Anforderungen an sie reguliren werde. Die jetzige Convention dagegen, die mit einer protestantischen Staatsregierung abgeschlossen ist und um so mehr die allgemeine Aufmerksamkeit auf sich lenken sollte, tritt fast ungeachtet ins Leben; die Presse schweigt, weder Zustimmung noch Opposition läßt sich vernehmen und die öffentlichen Blätter begnügen sich damit, das Factum einfach zu registriren.

Als das österreichische Concordat abgeschlossen wurde, war die Aufmerksamkeit Europa's im höchsten Grade von den erschütternden Wechsel-

fällen des orientaliſchen Krieges in Anſpruch genommen, und gleichwohl hielt es die Preſſe für ihre Pflicht, ſich über ein Ereigniß auszuſprechen, dem man einen Einfluß auf die Zukunft zuſchrieb, welcher ſelbſt die Nachwirkungen des damaligen großen Krieges überdauern und ſie ſogar überragen würde. Jetzt, da das würtembergiſche Uebereinkommen zum Abſchluß kommt, herrſcht in Europa ein allgemeiner Friede, die allgemeine Aufmerkſamkeit wird durch kein hervorragendes Ereigniß beſchäftigt, und doch dieſes Stillſchweigen, dieſes Nichtbeachten eines Vertrages, den man vor funfzehn Jahren, als die ganze Zeitungspreſſe über die Anträge und Beſchwerden des Biſchofs von Rottenburg in der Erſten württembergiſchen Kammer außer ſich gerieth, für unmöglich gehalten hätte! Woher nun dieſe Gleichgültigkeit, dieſe Apathie?

Hat man ſich an dieſe Siege des katholiſchen Princips gewöhnt? Hält man Widerſtand für unmöglich oder für unnöthig und iſt man vielleicht dahinter gekommen, daß dieſe Erfolge der katholiſchen Kirche der Entwicklung des deutſchen Staatslebens, deutſcher Wiſſenſchaft und deutſcher Sitte keinen Eintrag thun können? Als das öſterreichiſche Concordat abgeſchloſſen wurde, ſah die öffentliche Meinung in ihm eine Art von Revolution, die der Fortbildung deutſcher Wiſſenſchaft, Kunſt und Sitte für immer Stillſtand gebot und die Mannigfaltigkeit des öffentlichen und privaten Lebens und Strebens einer feſtſtehenden ſtarren Formel unterwarf. Woher nun die Stille und Gleichgültigkeit, mit der man die erſte bedeutende Folge dieſes Concordats aufnimmt? Findet man, daß man deshalb noch nicht ſtirbt, wenn man nach einer dreihundertjährigen, oft ſtürmiſchen, oft ſich überſtürzenden Entwicklung einmal ſtille ſteht und ſich ſammelt, und daß der deutſche Geiſt deshalb noch nicht untergeht, wenn er einmal ausruht und in ſeinem Zwiſt mit Rom einen Waffenſtillſtand ſchließt?

Als der Staatsanzeiger für Würtemberg im Laufe dieſes Sommers (Nr. 139) den Abſchluß jenes Uebereinkommens anzeigte, ſprach er es offen aus, daß es nur durch eine „durchgreifende Aenderung" des Syſtems, welches die Regierung in ihren Beziehungen zur Kirche befolgt habe, zu Stande gekommen ſei und zu Stande habe kommen können. Es handelt ſich alſo um ein völlig neues Verhältniß zwiſchen Kirche und Staat. Nach jenem Eingeſtändniß des Staats-Anzeigers und nach dem offenkundigen Zeugniß des Uebereinkommens mit Rom iſt das bisherige Staats-Kirchenweſen ſo gut wie aufgehoben, hat die Landeshoheit einen großen Theil ihrer Rechte im Verhältniß zur römiſchen Kirche aufgegeben und hat die letztere eine Freiheit der Selbſtregierung erlangt, deren ſie ſich ſeit dem Ausgang des Mittelalters nirgends mehr erfreut hat. Und trotz der Größe der Opfer, welche die Staatsregierung der Kirche dargebracht hat, bleibt das

Publikum gleichgültig, die Presse indifferent, und läßt man diese Opfer stillschweigend geschehen? Oder nimmt man sie vielmehr stillschweigend hin als eine Gabe, die sich gleichsam von selbst versteht und nicht nur Rom zu Gute kommt? Steht also die katholische Kirche nicht allein? Treffen ihre Forderungen mit einem Verlangen des sogenannten Zeitgeistes zusammen? Kann sie sich in ihrem Kampf mit den Regierungen auf eine verwandte und entsprechende Zeitstimmung stützen? Benutzt sie, wenn sie das Recht der Selbstregierung fordert, eine allgemeine Zeitrichtung und lassen Publikum und Presse den neuesten Sieg der römischen Kirche nur deshalb unangefochten, weil sie ihn nicht bestreiten wollen und auch nicht bestreiten können, was sie für sich selbst verlangen?

Das sind die Fragen, zu denen die Uebereinkunft der württembergischen Staatsregierung mit dem päpstlichen Stuhl Anlaß giebt. Ehe wir es jedoch versuchen, sie zu beantworten, werden wir den Thatbestand zuvor übersehen müssen.

Es ist bekannt, daß das Episkopat der oberrheinischen Kirchenprovinz in den Denkschriften vom März 1851 und vom 18. Juni 1853 seine Forderungen so präcis und, wie sich der obengenannte Staatsanzeiger ausdrückt, „mit so entschiedener Sachkunde" aufgestellt hatte, daß die Staatsregierungen denselben die sorgfältigste Beachtung zu Theil werden lassen mußten. Aus der Haltung der Denkschriften war leicht zu ersehen, daß das Episkopat entschlossen war, seine Forderungen der Hauptsache nach nicht aufzugeben. Durch die Veröffentlichung seiner Denkschriften und durch die darin liegende Appellation an die öffentliche Meinung hatte es sich den Rückzug selbst abgeschnitten; es hatte zuletzt dem obersten mit der Leitung der kirchlichen Angelegenheiten beauftragten Kirchenrathe mit der Excommunication gedroht, und der feste und gemessene Gang, den es seit dem Jahre 1848 befolgt hat, ließ nicht annehmen, daß diese Drohung eine leere war.

Allerdings waren die Forderungen des Episkopats nach dem Maßstab der Ansicht, die noch vor wenig Jahren über das Verhältniß von Kirche und Staat in ganz Europa die verbreitete war, außerordentlich. Sie stießen das ganze Ergebniß um, welches die Reformation seit drei Jahrhunderten auch für die Stellung der fürstlichen Gewalt zur katholischen Kirche und zwar selbst in den rein oder überwiegend katholischen Staaten, wie Spanien und Frankreich, gehabt hatte. Sie verlangten, daß die Staatsregierungen das Recht der Oberaufsicht und Intervention, das sie seit Jahrhunderten besessen hatten, aufgeben und die Kirchengewalt ihren rechtmäßigen Trägern, dem Papste und den Bischöfen, unverkürzt zurückerstatten sollten.

So nahmen die Bischöfe die freie Verleihung der geistlichen Aemter

als ein unveräußerliches Recht der Kirche und der bischöflichen Jurisdiction für sich in Anspruch.

So sahen sie in der Gegenwart des landesherrlichen Commissars, welche die Regierungen bei der Prüfung der Candidaten des Priesterthums vorschrieben, und in dem Recht desselben, durch seine Einsprache die Aufnahme eines Candidaten für so lange zu suspendiren, bis die zuständige Staatsbehörde über diese Einsprache entschieden habe, eine weltliche Controlle, unter die der Bischof gesetzt sei und die ihm in rein geistlichen und kirchlichen Dingen die Prüfung und Entscheidung entziehe.

So sahen sie ferner in dem Verlangen der Regierungen, daß jedes Erkenntniß der geistlichen Gerichte über einen Kirchendiener der Staatsbehörde nachrichtlich mitgetheilt werde und daß das Urtheil, wenn auf schwerere Strafen (von der Versetzung oder Suspension auf drei Monate an) erkannt ist, nur vollzogen werden solle, nachdem der Staat nach Einsicht der Acten seine Genehmigung ertheilt und der Verurtheilte bei der Entscheidung sich beruhigt hat, die Einmischung der weltlichen Behörden in eine Gerichtsbarkeit, in der es sich um Sachen „rein sittlicher, religiöser und kirchlicher Natur" handle und deren Entscheidungen der Geistliche sich von vorn herein kraft seiner Ueberzeugung und seiner Standeswahl unterworfen habe.

Ferner behaupteten sie das ausschließliche Recht der Kirche auf den theologischen Unterricht und die Clerical-Erziehung der Geistlichen und bestritten sie dem Staat das Recht dazu, die Erziehung des Clerus auf seine Unterrichtsanstalten zu beschränken. Es genügte ihnen nicht, daß die Regierungen für die bestehenden Universitäten das Zugeständniß machten, daß der Bischof bei Anstellung theologischer Professoren mit seinen etwaigen Erinnerungen gehört werde und die Anstellung eines Professors erst dann erfolgen solle, wenn erhebliche Bedenken gegen Wandel und Lehre desselben beseitigt sind; das Episkopat wollte die Entscheidung über Anstellung eines Docenten nicht mit dem Staat theilen, sondern sie allein üben und das Recht dazu besitzen. Daher wollten sie sich auch nicht mit dem Zugeständniß begnügen, daß es ihnen freistehen solle, bezüglich kirchlicher Verirrungen der theologischen Lehrer der Regierung eine Anzeige zu machen und dadurch die Einschreitung der Staatsbehörde zu veranlassen; statt des Rechts der Beschwerdeführung wollten sie vielmehr das der unmittelbaren Entscheidung. Endlich verlangten sie, daß der Religionsunterricht in den Schulen aller Art unter ihre ausschließliche Leitung gestellt werde.

Noch in den Entschließungen, welche die Regierungen, die sich mit dem Episkopat der oberrheinischen Kirchenprovinz im Streit befanden, am 5. März 1853 erließen, erklärten dieselben, die Unabhängigkeit, die die

Biſchöfe für alle Gebiete des kirchlichen Lebens verlangten, ſei eine ſo abſolute, daß „jede Regierung berechtigt und verpflichtet ſei, ſolchen Anforderungen entſchieden entgegenzutreten.“ Gleichwohl hat nun Württemberg eine Uebereinkunft mit dem päpſtlichen Stuhl geſchloſſen, die alle jene Forderungen des Epiſkopats erfüllt und faſt wörtlich dem öſterreichiſchen Concordat nachgebildet iſt.

Das gemeinſame Vorgehen der Biſchöfe hatte auch gemeinſame Verabredungen der Regierungen, über deren Länder ſich die oberrheiniſche Kirchenprovinz erſtreckt, veranlaßt. Dieſes ſolidariſche Zuſammenhalten der Regierungen, welches bis zum Jahre 1853 dauerte, iſt nun unterbrochen, nachdem die württembergiſche Convention zum Abſchluß gekommen iſt. Während die Regierungen bis dahin nach dem Wortlaut jener Erklärung vom 5. März 1853 die Rechte und Pflichten des Staatsregiments gegen das Epiſkopat gemeinſchaftlich vertraten, iſt nun der Bund der Regierungen zerſprengt und iſt es zugleich vorauszuſehen, daß die Andern ſich gezwungen ſehen werden, dem Beiſpiel Würtembergs zu folgen und den Forderungen, denen ſie ſich Jahre lang widerſetzt haben, nachzugeben.

Zu den Fragen, die dieſe intereſſante Wendung des ſüddeutſchen Kirchenſtreites veranlaßt, kommt daher noch die, welche überwiegende Staatsgründe es waren, die Würtemberg zu ſeinen gegenwärtigen Zugeſtändniſſen bewogen. Es fragt ſich ferner, ob nun jeder andere proteſtantiſche Staat nach dem Vorgange von Würtemberg gezwungen und verpflichtet ſei, dieſelben Opfer darzubringen, oder ob die Rückſicht auf die Zukunft, der Glaube an eine eigene Aufgabe und die Rechte und die Mittel, die ihnen ihre Größe darbieten, andern Staaten die Pflicht auflegen, in der Vertheidigung ihrer bisherigen Stellung länger auszuhalten. Ueberſehen wir aber zuvor, was Würtemberg zugeſtanden und Rom erhalten hat.

Wie in Oeſterreich hat die katholiſche Kirche nun auch in Würtemberg alle Befugniſſe erhalten, die ſie als Attribute der ihr gebührenden Selbſtregierung betrachtet. Durch die Machtfülle, in die ſie nun eingetreten iſt, iſt ſie weit über die Stellung einer Corporation erhoben, die innerhalb des Staats, aber unter der Oberaufſicht deſſelben, ihre eigenen Angelegenheiten verwaltet, da der Staat ihre wichtigſten Functionen von jeder Verantwortlichkeit gegen ihn losgeſprochen und auf das Recht der Einſprache in ihre Verfügungen Verzicht geleiſtet hat. Ausgerüſtet mit ihren neuen Rechten, kann die Kirche auch nicht einmal mehr ein Staat im Staate genannt werden, da ſie trotz ihrer weltlichen Conſtitution jede Ebenbürtigkeit mit ihm beſtreitet, und ſobald ſie durch ihre eigene Weltlichkeit mit ihm in Berührung tritt, ſich auf ihre Univerſalität beruft, durch die ſie unendlich über ihn hinausgehoben wird.

Nur beſondere Gnade und Nachſicht iſt es daher, wenn ſie es ausnahmsweiſe einmal dem Staate erlaubt, ſich in diejenigen ihrer Angelegenheiten zu miſchen, in denen ſie ſelbſt in die civilrechtlichen Verhältniſſe des Staatslebens eingreift. So will es der heilige Stuhl im 5ten Artikel der vorliegenden Convention nicht hindern, daß Streitigkeiten über civilrechtliche Anſprüche und Laſten der Kirche vor den weltlichen Gerichten geſchlichtet werden. Er will nicht dagegen ſein, daß die Geiſtlichen wegen Verbrechen und Vergehen, wider welche die Strafgeſetze des Königreichs gerichtet ſind, vor das weltliche Gericht geſtellt werden. Obwohl die Entſcheidung über das Patronatsrecht nur dem geiſtlichen Gericht zuſtehen ſoll, will der heilige Stuhl dennoch ſeine Einwilligung dazu geben, daß, wenn es ſich um ein Laienpatronat handelt, die weltlichen Gerichte über die damit in Verbindung ſtehenden Laſten und Anſprüche, ſo wie über die Nachfolge in demſelben ſprechen können. Eben ſo giebt er ſeine Zuſtimmung, daß die rein weltlichen Rechtsſachen der Geiſtlichen, wie Verträge, Schulden, Erbſachen, von dem weltlichen Gericht unterſucht und entſchieden werden. Alle dieſe Zugeſtändniſſe ſollen aber nur interimiſtiſche ſein. Das Oberhaupt der katholiſchen Kirche erklärt ausdrücklich, daß es dieſe Nachſicht nur „mit Rückſicht auf die Zeitverhältniſſe" übt, die für die ſtrenge Durchführung ſeiner Anſprüche und Rechte noch nicht reif ſind. Auf die Zeit der Zugeſtändniſſe ſoll demnach die der Vollendung kommen, in welcher die Selbſtregierung der Kirche eine Wahrheit geworden iſt und die Rechte und Diener der Kirche von aller Berührung mit dem weltlichen Rechtsgang befreit ſind.

Die Nachſicht, die die Kirche übt, iſt für den Staat ſchon ſchrecklich genug, da ſie auf Seiten der Kirche, die ſie übt, die Vorausſetzung enthält, daß die von ihr augenblicklich noch nicht in Anſpruch genommenen Rechte eigentlich doch nur ihr gebühren, und auf Seiten des Staats, der ſie annimmt, das Zugeſtändniß vorausſetzt, daß er nur mit Erlaubniß der Kirche Rechte übe, die er je eher je lieber ihrem natürlichen Träger zurückerſtatten müßte. Aber noch ſchrecklicher und bedrohlicher müſſen für den Staat jene Nachſicht und ſeine eigenen Zugeſtändniſſe ſein, wenn er die Opfer überſieht, die er der Kirche bereits thatſächlich gebracht hat. Wenn er den größten Theil ſeiner Befugniſſe preisgegeben und auf ſeinen Antheil am Kirchenregiment bis auf einige wenige Functionen Verzicht geleiſtet hat, wer oder was bürgt ihm dann dafür, daß er dieſe geringen Ueberbleibſel ſeiner früheren Machtvollkommenheit in Zukunft werde behaupten können?

Die Rechte, die der Biſchof in der Leitung ſeiner Diöceſe ausübt, ſollen nach den Beſtimmungen der vorliegenden Convention in keiner Weiſe mehr von der Autoriſation des Staates abhängen oder auch nur zum Theil ſich auf ſeine Genehmigung ſtützen, ſondern rein und allein als die natürlichen

Attribute seines kirchlichen Hirtenamtes, als Verfügungen der Kirchengesetze und als ein Ausfluß der kirchlichen Disciplin gelten. Rein und allein kraft seiner kirchlichen Vollmacht und ohne daß der Staat mit ihm im Geringsten concurriren oder auch nur mit einem gültigen Wort dazwischentreten kann, wird der Bischof alle Pfründen verleihen (wenn auch noch mit Ausnahme derjenigen, die einem rechtmäßig erworbenen Patronatsrecht unterliegen). Er wird selbständig und allein seinen geistlichen Rath constituiren, seinen Generalvicar und die außerordentlichen Mitglieder des Ordinariats erwählen und ernennen; er allein wird die Prüfungen für die Aufnahme in das Seminarium und für die Zulassung zu Seelsorgerstellen anordnen, ausschreiben und leiten; er allein wird in Gemäßheit der kanonischen Vorschriften die Anordnungen treffen, die sich auf den Cultus beziehen; in eigner kirchlicher Vollmacht wird er die Synoden seiner Diöcese einberufen und abhalten und die Concilien seiner Kirchenprovinz besuchen (nur bei der Einführung religiöser Orden oder Congregationen wird er sich mit der Landesregierung ins Einvernehmen setzen).

Da die vorliegende Convention die geistliche Gerichtsbarkeit des Bischofs anerkennt und alle Rechtsfälle, die den Glauben, die Sacramente, die geistlichen Verrichtungen und die mit dem geistlichen Amt verbundenen Pflichten betreffen, nach den Bestimmungen des Tridentiner Concils als rein kirchliche Angelegenheit dem bischöflichen Gerichtshof unterliegen sollen, so wird derselbe auch über die Ehesachen entscheiden und nur das Urtheil über die bürgerlichen Wirkungen der Ehe den weltlichen Gerichten überlassen. Gegen die Disciplinargewalt, die der Bischof über die Geistlichen übt, ist jede Appellation an die Staatsregierung abgeschnitten und nur der kanonische Recurs offen erhalten. Mit gleicher unbeschränkter Vollmacht wird der Bischof gegen die Laien, die sich Uebertretungen kirchlicher Satzungen zu Schulden kommen lassen, die kirchlichen Censuren in Anwendung bringen.

Als eine rein kirchliche Angelegenheit wird auch der wechselseitige Verkehr des Bischofs, des Clerus und des Volks mit dem heiligen Stuhl völlig frei sein, derselben Freiheit wird der Verkehr des Bischofs mit seinem Clerus und mit dem Volk genießen, und alle Documente, die diesen Verkehr vermitteln und aus ihm hervorgehen, die Belehrungen und Erlasse des Bischofs, die Actenstücke der Diöcesan-Synoden, des Provinzial-Concils und des heiligen Stuhls, können ohne vorgängige Einsicht und Genehmigung der königlichen Regierung veröffentlicht werden.

Endlich ist der bisherige Streit über die Concurrenz des Bischofs und der Landesregierung in der Regelung des religiösen und theologischen Unterrichts dahin entschieden, daß dem Bischof die Oberleitung zugewiesen ist.

Er wird rein und allein in seiner kirchlichen Autorität die religiöse

Unterweisung der Jugend in allen öffentlichen und Privatschulen leiten und überwachen; er wird die Handbücher bestimmen, nach denen der religiöse Unterricht zu ertheilen ist; während in den Elementarschulen der Ortsgeistliche den Religionsunterricht zu ertheilen hat, werden ihn in den anderen Lehr-Anstalten nur Solche ertheilen, denen der Bischof die Ermächtigung gegeben hat, und nur so lange, als er ihnen dieselbe nicht wieder entzieht.

Der Bischof kann nach den Vorschriften des Concils von Trident Seminarien gründen, die in Bezug auf Einrichtung, Unterricht, Leitung, Verwaltung, Wahl der Vorsteher und Lehrer nur allein seiner völlig freien bischöflichen Autorität unterstellt sein werden. So lange er aber noch auf Seminarien und Convicte angewiesen ist, die aus Staatsmitteln unterhalten werden, leitet und beaufsichtigt er die religiöse Erziehung und Hausordnung in denselben; er ernennt und entläßt die Vorsteher und Repetenten und hat das Recht, diese Institute zu visitiren und sich über sie periodische Berichte abstatten zu lassen.

Endlich soll auch die katholisch-theologische Facultät an der Landes-Universität in Bezug auf das kirchliche Lehramt unter seiner Leitung stehen. Er hat das Recht, den Professoren und Docenten das Glaubensbekenntniß abzunehmen, ihre Hefte und Vorlesebücher zu prüfen, er giebt ihnen die Ermächtigung und Sendung zu ihren theologischen Vorlesungen und er kann ihnen nach seinem Ermessen Beides wieder entziehen.

In dem oben angeführten Aufsatze bemerkt der „Staats-Anzeiger für Württemberg", daß es nur noch zwei Wege gegeben habe, die aus dem Conflict zwischen der geistlichen Gewalt und der Staatsregierung herausführen konnten, nämlich entweder eine Vereinbarung mit der römischen Curie oder eine einseitige Regelung der Angelegenheit von Seiten der Staatsregierung in der Form eines Gesetzes oder einer königlichen Verordnung. Den zweiten Weg, der nach seiner Ansicht in Preußen durch einfachen Vollzug der Verfassungs-Bestimmungen eingeschlagen ist, findet er jedoch aus dem Grunde bedenklich, weil auf ihm nur seither geübte Rechte aufgegeben, aber ohne die Gefahr widriger Conflicte nicht auch behauptet und noch weniger neue Rechte erworben werden konnten. Auf dem Wege, auf welchem gegenwärtige Convention zu Stande gekommen ist, sind aber nicht nur keine neuen Rechte erworben, sondern auch so viele von den alten Rechten der Staatsregierung verloren gegangen, daß ihr kaum etwas Anderes geblieben ist, als was sie der nachsichtigen Rücksichtsnahme des heiligen Stuhls auf einige civilrechtliche Verhältnisse verdankt. Nachdem die gegenwärtige Convention auch die Verwaltung des Kirchenvermögens der Ober-Aufsicht des Bischofs untergeben und die Oberleitung desselben auch in den Fällen behauptet hat, in welchen, wie z. B. bei der Vacanz von Pfründen, eine gemischte Com-

miſſion eintritt, ſind jene civilrechtlichen Verhältniſſe das einzige Band geworden, welches Staat und Kirche noch zuſammenhält.

Man kann daher ohne Uebertreibung ſagen, daß die katholiſche Kirche Württembergs von der Staats-Regierung vollſtändig emancipirt iſt. Und doch war ſie eine politiſche Schöpfung, ein Werk der Regierung. Als das bisherige ganz proteſtantiſche Herzogthum in den geiſtlichen, reichsſtädtiſchen, reichsfürſtlichen, ritterſchaftlichen und öſterreichiſchen Territorien, die es im Frieden von Lüneville und in den Zeiten des Rheinbundes gewann, eine zahlreiche katholiſche Bevölkerung erhielt — (noch dazu eine Bevölkerung, die unter fünf auswärtigen Bisthümern ſtand), — hatte die Regierung mit dem Glauben an ihre Allmacht, den ſie mit der Zeit des Rheinbundes theilte, aus dem Chaos verworrener und verkommener Verhältniſſe, das ſie in jenen neuen Territorien zu regeln hatte, ein einheimiſches katholiſches Kirchenregiment geſchaffen und ſich ſelbſt zum Centrum deſſelben gemacht. Sie hat die katholiſche Kirche Württembergs erſt geſchaffen. Als es den langjährigen Unterhandlungen der Königlichen Regierung mit der Curie und den Nachbarſtaaten (nach der Zeit der franzöſiſchen Herrſchaft) endlich gelang, in der neuen Diöceſe Rottenburg ein eigenes Landesbisthum zu gründen, trat daher der eigenthümliche Fall ein, daß daſſelbe eine Staatsbehörde vorfand, die im vollen Beſitz des Kirchenregiments ſtand, die dieſen Beſitz mit dem hergebrachten Glauben an ihre Allmacht vertheidigte und welcher nun das neue Bisthum ſeinen Wirkungskreis und die Anerkennung ſeiner Berechtigung erſt abzuerobern hatte. Die Motion des Biſchofs von Rottenburg auf dem Landtage des Jahres 1842 und ſein gemeinſames Vorgehen mit dem Epiſkopat der oberrheiniſchen Kirchenprovinz im Jahre 1851 bezeichnen die beiden wichtigſten Epochen in dieſem Kampfe. Jetzt hat er vollſtändig geſiegt. Aber nun fragt es ſich, ob er nur ſeiner Kraft und Ausdauer, ob er der Kraft und Berechtigung des Katholicismus allein ſeinen Triumph zu verdanken hat, oder ob ihn nicht Zeitrichtungen und Umſtände unterſtützten, die ihm die Behauptung ſeines Siegs erſchweren vielleicht unmöglich machen werden. Mit dieſer Frage wird ſich zugleich die andere beantworten, ob die Staatsregierung doch nicht zu ſchnell gehandelt hat, als ſie ihre Sache von derjenigen ihrer bisherigen Verbündeten trennte und dem Bisthum ihre alten Vorrechte ſämmtlich opferte.

In ihrem Streben nach Selbſtändigkeit hatte die katholiſche Kirche einen Verbündeten und Vorkämpfer, der ihr in den Gemüthern und in der Geſetzgebung Bahn gebrochen hatte. Dieſer Verbündete war die Reaction, die nach den franzöſiſchen Kriegen den Kampf gegen die Herrſchaft des franzöſiſchen Romanenthums in der deutſchen Geſetzgebung fortſetzte und den einzelnen Lebenskreiſen, die unter der Wucht der neueren Verwaltung

faſt das Andenken an ihre frühere Selbſtändigkeit verloren hatten, ihre corporativen Geſellſchaftsrechte wieder in Erinnerung brachte. Die katholiſche Kirche folgte dem Aufruf, da Alles, was noch eines corporativen Lebens fähig war, zum gemeinſamen Andringen auf die Regierungen aufforderte, ſie muſterte ihre Kräfte, fand, daß ſie zu einem ſelbſtändigen Feldzuge noch hinreichten, verſtärkte im Kampf ihre Mittel zur Kriegführung und — ſiegte. Die Concordate mit Oeſterreich und Württemberg ſind bis jetzt ihre bedeutendſten Erfolge.

Jene Reaction, mit deren Hülfe ſie die Siegeslaufbahn betreten hat, iſt aber ein deutſches Werk. War die Einführung der Centraliſation in die Staatsverwaltung eine romaniſche That, deren Ausbreitung über Deutſchland endlich den Sieg des Romanismus und die Fremdherrſchaft zur Folge hatte, ſo war die Reaction dagegen durch und durch die Auflehnung des germaniſchen Sinnes für Selbſtändigkeit, für corporative Abgeſchloſſenheit, für organiſche Gliederung, kurz, die Auflehnung gegen einen Schematismus, der die verſchiedenartigſten Organismen durch ein einförmiges Triebwerk in Bewegung ſetzen wollte.

Was hat dagegen die katholiſche Kirche durchgeſetzt, nachdem ſie den Beiſtand jener deutſchen Reaction benutzt hatte? Wem hat ſie in ihrem Kampfe zum Siege verholfen? Eben demſelben Romanismus, deſſen entſchiedenſter Gegner ihr Verbündeter iſt! Denſelben Abſolutismus, den ihr Bundesgenoſſe in der politiſchen Form bekämpft, hat ſie in kirchlicher Form als den päpſtlichen und biſchöflichen Abſolutismus auf den Thron erhoben.

Durch ihren Sieg hat ſie ſich daher die ernſtlichſte, dringendſte Gefahr geſchaffen, und ihr Erfolg hat ſie in die bedenklichſte Lage verſetzt. Weder auf den Beiſtand, noch auch auf den Beifall jenes deutſchen, germaniſchen Bundesgenoſſen kann ſie in Zukunft rechnen, nachdem ſie ſeine Theilnahme für corporative Selbſtändigkeit getäuſcht und zur Unterdrückung derſelben organiſchen Gliederung benutzt hat, für die ſie mit ihm aufgeſtanden war. Ihr getäuſchter Bundesgenoſſe wird ſich daran erinnern und er wird es der Welt in Erinnerung bringen, daß ſie in ihrem Innern auch Corporationen, Lebenskreiſe, Provinzialverbände, Volksgeiſter enthält, deren freie Entwicklung ſie für immer verhindern und ihrem eigenen Abſolutismus opfern will. Er wird ſie fragen, mit welchem Rechte ſie die corporative Selbſtändigkeit, deren Anerkennung ſie als Ganzes dem Staate abgerungen hat, den kleineren Verbänden in ihrem eigenen Innern verſagen will. Er wird Alles, was in ihr zum Corporationsleben berufen, was als Localgeiſt, als Provinzial-Verband und als Volksgeiſt einer eigenen Lebensform fähig iſt, auf das Glück verweiſen, das ſie als Ganzes in ihrem Kampf gegen die Staats-Regierungen gehabt hat, und ſie zur Prüfung

auffordern, ob ſie in ihrem kleineren Kreiſe nicht auch deſſelben Glückes würdig ſind.

Kurz, wir wollen damit nur ſagen, daß die Aufrichtung des biſchöflichen Abſolutismus nur Eine Phaſe der Entwicklung bildet, in welcher der Katholicismus gegenwärtig begriffen iſt, und daß daſſelbe corporative Intereſſe, welches die Kirche gegen den Abſolutismus der joſephiniſchen Geſetzgebung und der Rheinbunds-Erinnerungen ſiegreich vertheidigt hat, gegen die biſchöfliche Dictatur, die durch das öſterreichiſche Concordat und die württembergiſche Convention ins Leben gerufen iſt, auch ſeine Rechte hat und dieſelben vertheidigen wird. Wir wollen damit ferner nur ſagen, daß die Staatsregierungen, die alle ihre bisherigen Rechte dieſer biſchöflichen Dictatur zum Opfer gebracht haben, doch nicht ohne Uebereilung gehandelt haben. Sie haben ſo völlig mit der Kirche abgerechnet, als ob die Geſchichte, ſoweit es ſich in ihr um das Verhältniß von Kirche und Staat handelte, nun völlig zu Ende ſei und als ob nun die kleineren Lebenskreiſe der katholiſchen Kirche, als ob Schulen, Stifte, Klöſter, Seminarien, Univerſitäten, Diöceſen ſich in alle Ewigkeit mit demſelben Mechanismus um die biſchöfliche Sonne drehen werden, mit dem die biſchöfliche Gewalt in der Blüthezeit des aufgeklärten politiſchen Abſolutismus ſich um die Staatsgewalt bewegte. Allein wird das Beiſpiel der biſchöflichen Gewalt nicht auch auf jene kleineren Lebenskreiſe mit der Zeit zurückwirken? war es alſo nicht die Pflicht der Regierungen, dieſer zukünftigen Entwicklung und Bewegung der kleineren Lebenskreiſe gewärtig zu ſein und die Rechte und Fäden nicht ganz aus der Hand zu geben, die ſie in Stand ſetzen, in dieſe Entwicklung einzugreifen und ſie zu regeln?

Für den Augenblick zwar ſcheint die Aufgabe des Staats der katholiſchen Kirche gegenüber durchgeführt und ſein Einfluß auf dieſelbe nicht mehr nöthig zu ſein. Nach dem gegenwärtigen Stand der Dinge verliert der Staat Nichts, wenn er das Recht der Oberaufſicht aus den Händen giebt, trägt aber auch die Kirche nur einen zweideutigen Gewinn davon, wenn ihr die Sorge für die Erhaltung ihrer eigenen Maſchine überlaſſen wird. Wenn die Kirche keine Entwicklung mehr zu erwarten hat, wenn ihr Lehrſyſtem abgeſchloſſen iſt, wenn ihre Thätigkeit ſich nur darauf beſchränkt, die letzten Nachklänge früherer Beſtrebungen niederzuſchlagen, die letzten Spuren früherer Richtungen zu verwiſchen und den Streit der Schulen in Vergeſſenheit zu bringen, welchen Beruf kann dann der Staat zur Einmiſchung in die Fragen haben, die ihr allein noch übrig bleiben? Verliert die Staatsregierung Etwas, wenn ſie nicht mehr über die Wahl und Einſetzung jedes einzelnen Lehrers wacht? Entgeht dem Staat Etwas, wenn er ſich nicht mehr bei der mechaniſchen Operation betheiligt, auf welche die

Unterſuchung ſich reducirt, ob ein Lehrer der traditionellen Norm entſpricht oder ſie innehält? Iſt der Ruhm ſeiner geiſtigen Superiorität wieder hergeſtellt, wenn er allein dieſe Meſſung vornimmt oder ſich an ihr betheiligt? Iſt die Frage ſo ſchwierig oder von ihrer Beantwortung, wo aller Unterſchied der Bildung, Begabung, der Geſinnung und des Verhältniſſes zur überlieferten Norm wegfällt, irgend eine Gefahr zu befürchten, daß die Wahl und Ernennung der einzelnen Lehrer nicht der biſchöflichen Gewalt überlaſſen werden kann?

Die Geſetzgebung hat aber ihrem hohen Beruf noch nicht entſprochen, wenn ſie nur die Stimmung eines Augenblicks berückſichtigt und der Zukunft die Sorge für ſie allein überläßt. Sie läßt die Regierung unvorbereitet für die Wechſelfälle, mit denen ſie die Zukunft überraſchen kann. Was ſoll man aber von einer Politik und Diplomatik ſagen, die der Regierung im Voraus die Handhaben zur Einwirkung auf die Zukunft und die Waffen ſelbſt zur Vertheidigung aus der Hand windet und es ſich ſogar zum Ruhme anrechnet, daß ſie die Staatsgewalt wehrlos einer unbekannten Zukunft blos ſtellt?

Wenn auch der völlige Stillſtand der Entwicklung innerhalb des Katholicismus die Aufrichtung der biſchöflichen Dictatur begünſtigt und die Mitwirkung der Staatsregierungen zur Erhaltung der Kirchenordnung für den Augenblick überflüſſig macht, ſo iſt doch der bloſe Gedanke, daß nun alle Entwicklung abgeſchloſſen, jede eigne Lebensregung in den kleineren Kreiſen erſtorben, aller Wechſel unmöglich ſei, ein Unding. In welche Verlegenheiten ſtürzt ſich daher ein Staat, wenn er ſich ſelbſt verpflichtet, die Colliſionen, zu denen eine künftige Entwickelung führen kann, ſich ſelbſt zu überlaſſen und ihre Löſung nur der Einen Partei, der biſchöflichen Gewalt oder der Selbſthülfe von deren Untergebenen anheimzuſtellen?

Damit ſind jedoch die Verlegenheiten der Zukunft noch nicht erſchöpft. Es läßt ſich vorausſehen, daß die proteſtantiſche Kirche hinter der katholiſchen nicht wird zurückbleiben wollen. Schon laſſen ſich in Würtemberg Stimmen vernehmen, die für den proteſtantiſchen Kirchenverband daſſelbe Recht der Selbſtregierung in Anſpruch nehmen, welches dem Katholicismus zugeſtanden iſt. Was bleibt dann dem Staat, wenn man conſequent verfährt und auch das Band zwiſchen ihm und der proteſtantiſchen Kirche bis auf ein paar Berührungen löſt, die ſich auf rein civilrechtliche Verhältniſſe gründen?

Eine Großmacht kann das gefährliche und des Verſuchs allerdings würdige Experiment wagen; ſie kann der Stimmung des Augenblicks nachgeben und das Experiment außerdem noch für die Zwecke ihrer Politik und für die Sammlung ihrer Kräfte auf ihre politiſche Organiſation benutzen.

Bleiben ihr doch dieſe großen politiſchen Zwecke, bleibt ihr doch das Intereſſe, das ihre Angehörigen an den Sitz ihres politiſchen Lebens knüpft, bleiben ihr doch die Mittel, mit denen ſie der Verwirrung, falls eine ſolche aus dem Verſuch hervorgehen ſollte, entgegentreten kann.

Welche Bürgſchaft hat aber ein kleiner Staat, hat ein Mittelſtaat dafür, daß die Entfeſſelung übermächtiger Kräfte, zu der er ſelbſt die Hand geboten hat, ihm keinen dauernden Schaden bringen wird? Die Mittelſtaaten haben es in den letzten Jahren ſchmerzlich genug erfahren müſſen, daß ſie für eine Menge Kräfte, die in einem großen Staatsleben das Feld für eine heilſame Entwickelung finden würden, nicht Raum genug beſitzen und die nutzbarſten Elemente durch ihre Einengung zu einer verwirrenden und auflöſenden Wirkſamkeit drängen. Mit welcher Verwirrung ſind aber dieſe kleineren Staaten bedroht, wenn die großen Kirchen-Kräfte ſich ſelbſt und der Wirkung ihrer natürlichen Wahlverwandtſchaften überlaſſen ſind — wenn ſie der Anziehungskraft ihrer verwandten Elemente draußen folgen und an den Grenzen des kleineren Staats rütteln!

Ein Surrogat des Heilmittels war ſchon vorhanden. Die Vereinigung der Mittelſtaaten, deren Territorien die oberrheiniſche Kirchenprovinz bilden, konnte noch den Gefahren der Zukunft vorbeugen. Das conſequente Einhalten eines gemeinſamen Verfahrens hätte zu Garantieen für die Zukunft geführt. Der „Staats-Anzeiger für Württemberg" erhebt zwar in dem angeführten Aufſatze gegen die verbündeten Regierungen die bedenkliche Anklage, daß es ihnen an dem entſchiedenen Willen zur friedlichen Verſtändigung mit dem heiligen Stuhl gemangelt habe, der die königliche Regierung zu ihrer Separatverhandlung bewog. Allein wenn ſie nun bei der Ratification des vorliegenden Uebereinkommens den Vorbehalt ausdrückte, daß ihre Verbindlichkeit, ſofern und ſoweit zur Vollziehung der einzelnen Artikel der Weg der Geſetzgebung ſollte betreten werden müſſen, nur dahin gehe, von ihrer verfaſſungsmäßigen Initiative Gebrauch zu machen, und den Kammern die letzte Entſcheidung zu laſſen, hat ſie dann nicht die Möglichkeit anerkannt, daß die Kammern des eigenen Landes ihren entſchiedenen Willen zur Aufopferung aller ihrer bisherigen Rechte nicht theilen können? Als ſie ihrem gefährlichen Werk dieſen Vorbehalt anfügte, hat ſie die Gefahren deſſelben noch erhöht, weil ſie es zu einem halben Werke machte. Ueber ihren Zugeſtändniſſen ſchwebt nun das Damoklesſchwerdt der legislativen Entſcheidung. Die Opfer, die ſie dem heiligen Stuhl gebracht hat, werden demſelben in Erinnerung bleiben, wenn ſie auch durch die Kammern zurückgenommen werden ſollten, und über die Zugeſtändniſſe, die für die Nächſt aufrecht erhalten bleiben, wird die Geſetzgebung ihre Entſcheidung ſich vorbehalten. Statt des Friedens, den die Regierung bezweckt, hat ſie

ſchon jetzt den Kampf und die Verwirrung gewonnen, und ihre Lage auch inſofern verſchlimmert, als ſie ſich für die Schlichtung des Streits ſelbſt der Mittel beraubt. (Zeit.)

Die „Zeit" zur Controverſe über das württemberger Concordat.

Es ſind einige Entgegnungen auf unſere Bemerkungen über die zwiſchen dem päpſtlichen Stuhl und dem Königreich Württemberg abgeſchloſſene Convention ans Licht getreten. Einer von ihnen, die im „Staats-Anzeiger für Würtemberg" veröffentlicht iſt, ſind wir es ſchuldig, über einen Punkt nähere Auskunft zu geben; eine andere giebt uns Anlaß, einen geſchichtlichen Umſtand hervorzubeben, der für die Fragen, zu denen jene Convention Anlaß giebt, nicht ohne Bedeutung iſt.

Die letztere Entgegnung iſt in der frankfurter Zeitung „Deutſchland" erſchienen. Die Unklarheit, die in derſelben herrſcht, drückt ſich am reinſten in einem Nachtrage aus, in welchem ſie (Nr. vom 10. November) ihre Verwunderung darüber ausſpricht daß wir die katholiſche Kirche Württembergs eine politiſche Schöpfung der dortigen Staatsregierung genannt haben.

Die „Zeit", berichtet das „Deutſchland", „erzählt uns, daß die *katholiſche Kirche* eine politiſche Schöpfung — ein Werk der württemberger Regierung geweſen ſei."

Es liegt uns ſehr fern, uns auf die Unterſuchung einzulaſſen, ob das „Deutſchland" wirklich unſere Ausführung *nicht* verſtanden habe. Wir haben deutlich genug von der katholiſchen Kirche *Württembergs* geſprochen, dieſer Kirche, die unter der Pflege der württembergiſchen Regierung einen hiſtoriſchen Namen gewonnen hat.

Uns intereſſirt überhaupt die perſönliche Frage, ob das „Deutſchland" jene Ausführung nicht habe verſtehen *können*, ſehr wenig, und wir wenden unſere Aufmerkſamkeit ſogleich einer allgemeinen, großen, geſchichtlichen Thatſache zu, die für die Frage, mit der wir uns in jenen Artikeln beſchäftigten, von Wichtigkeit iſt.

Dieſe Thatſache beſagt aber Nichts mehr und Nichts weniger, als daß die katholiſche Kirche der Gegenwart überhaupt den Anſtrengungen und Kämpfen der proteſtantiſchen Mächte ihre Erhaltung, die Macht und das Anſehn verdankt, deren ſie ſich ſeit vier Jahrzehnten erfreut — dieſe Thatſache beſagt ferner, daß das Papſtthum ohne die Intervention der proteſtantiſchen Mächte innerhalb der letzten zwei Jahrhunderte ſelbſt über ſeine romaniſchen Völker die Herrſchaft verloren hätte — ſie beſagt endlich, daß

der Katholicismus der Reformation ſeine eigene Erneuerung verdankt und ſeine Abhängigkeit vom Proteſtantismus niemals hat verläugnen können.

Mit den Tugenden ihres kirchlichen Lebens, mit dem Ruhm des wiſſenſchaftlichen Strebens, das ſie in den letzten Jahrzehnden vor dem Jahre 1848 auszeichnete, iſt die katholiſche Kirche Württembergs eine anſehnliche geſchichtliche Größe. Was wir in Betreff ihrer Abhängigkeit vom Proteſtantismus behaupten, gilt aber in noch größerem Maßſtaab von dem Katholicismus und vom Papſtthum überhaupt.

Wer hat ein Vierteljahrhundert hindurch mit ungebrochener Kraft mit der Revolution gekämpft und gegen ſie die Freiheit der Welt gerettet? Der Katholicismus? England vielmehr hat es gethan, Rußland hat die Kriſis herbeigeführt, Preußen die Entſcheidung bewirkt, Preußen und England haben bei Belle-Alliance dem Druck, unter dem die Welt litt, ein Ende gemacht. Die proteſtantiſche und die griechiſche Kirche, die Ketzer und die Schismatiker haben die romaniſchen Völker aus dem Irrſal gezogen, in welches dieſelben ſich ſelbſt geſtürzt hatten, ſie haben Frankreich eine Verfaſſung gegeben, in der es ſich wieder frei bewegen konnte, England hat Spanien befreit, die Ausdauer, mit der England die Meinungsfreiheit gegen den Terrorismus der Revolution vertheidigte, hat das Papſtthum der Knechtſchaft entriſſen, in der es Napoleon gehalten hatte, und gab ihm das Recht und die Freiheit zurück, wieder an die Spitze ſeiner Völker zu treten.

So iſt es aber immer geweſen. Ohne die proteſtantiſchen Völker wäre das Papſtthum längſt in die Knechtſchaft ſeiner Romanen verfallen und der Papſt gleichſam zum Hauspriester derjenigen Macht geworden, die unter den romaniſchen Völkern gerade die Oberherrſchaft hatte. Als das Papſtthum z. B. gegen die drohende Univerſalmonarchie Spaniens von der aufſtrebenden Macht Frankreichs Hülfe erwartete, würde es ſich in ſeinen Berechnungen getäuſcht geſehen haben, wenn nicht die Verbindung Frankreichs mit dem deutſchen Proteſtantismus und mit England Spanien gedemüthigt hätte. Mazarin mußte bei den Ketzern Hülfe ſuchen, um den Papſt aus der Abhängigkeit zu ziehen, zu der ihn Spanien für immer verurtheilen wollte.

Und als nun Frankreich, von ſeinem katholiſchen Nebenbuhler befreit, ſo übermächtig wurde, daß es beim Abſchluß des weſtphäliſchen Friedens die Proteſte des Papſtthums unbeachtet ließ, als es endlich unter Ludwig XIV. dem Papſtthum mit der Oberherrlichkeit eines allgemeinen Concils drohte, war England die Macht, die Rom von einem Gegner befreite, der ihm ſchon Geſetze vorſchreiben wollte.

Der Papſt war in das Geheimniß eingeweiht, das in Wilhelm von Oranien ſeinen Befreier von Frankreichs Oberherrſchaft nach England führte.

In ähnlicher Weiſe war Guſtav Adolph, der Schweden-König, zugleich als der Retter des Papſtthums in Deutſchland aufgetreten und mit deſſen Wiſſen herbeigerufen, als das habsburgiſche Kaiſerhaus nach den erſten Jahren des dreißigjährigen Krieges den Widerſtand Deutſchlands gebrochen hatte und an die Erneuerung ſeiner italiäniſchen Herrſchaft dachte. Sogar ſchon während der erſten Kämpfe der Reformationszeit war das Papſtthum der geheime Verbündete des heſſiſchen Landgrafen, als dieſer den Plan des Erzhauſes, ſich in Würtemberg feſtzuſetzen, vereitelte, und Moritz von Sachſen hat durch den Schlag, den er Carl V. beibrachte, nicht nur Deutſchland, ſondern auch das Papſtthum von der Kaiſerlichen Dictatur befreit, die nach der Schlacht bei Mühlberg für immer gegründet ſchien.

Dieſe Verwickelung des Papſtthums, wird man vielleicht ſagen, gehört der Politik an. Wir fragen dagegen nicht, ob die Umwandlung des Papſtthums zum Hauspriſterthum einer katholiſchen Dynaſtie nur ein politiſches Factum iſt, ob der Bund des Papſtthums mit einer proteſtantiſchen Macht, ein Bund, der den Zweck hat, ihm ſeine Freiheit wiederzugeben, auch nur ein politiſches Intereſſe hat; wir werfen vielmehr noch auf das Dogma des Katholicismus einen Blick. Als die tridentiniſchen Glaubensbeſtimmungen abgefaßt wurden, ſagte es dem Katholicismus ſein hiſtoriſches Gewiſſen, daß die proteſtantiſche Lehre von der Rechtfertigung in der auguſtiniſchen Theorie und in den ſcholaſtiſchen Beſtimmungen des Thomas von Aquino ihre hiſtoriſche Vorbereitung beſitzt; die Regungen deſſelben Gewiſſens drückten ſich in der Oppoſition der dominikaniſchen Partei aus und wurden in den „zwar's" und „dennoch's", mit denen jede dogmatiſche Beſtimmung des Concils der proteſtantiſchen Lehre ihre Huldigung darbringt, anerkannt und nur gewaltſam durch die darauffolgenden „dennoch's" zum Schweigen gebracht. Iſt alſo nicht der Katholicismus durch die Regungen dieſes Gewiſſens, durch den Kampf dieſer „zwar's" und „dennoch's" an den Proteſtantismus geſchmiedet? Iſt er nicht auch auf dogmatiſchem Gebiete eine Schöpfung des letztern, wenn er ſich auch vergeblich bemüht, ſeinen Urheber zu verleugnen?

Kam ferner die Concentration, die der Proteſtantismus dem menſchlichen Geiſte gab, indem er Heil und Rettung von dem Glaubensacte abhängig machte, dem Katholicismus nicht auch poſitiv zu Gute? Hat der Proteſtantismus den planloſen Haufen von Formeln und Ueberlieferungen, in denen ſich die kirchliche Uebung zerſplittert hatte, nicht auch für die katholiſche Kirche zuſammengeworfen, ſo daß ſie in der Vereinfachung ihrer Formeln wenigſtens die Reform ihres äſthetiſchen Formſinns beweiſen konnte? Hat er auf das Papſtthum nicht in einer noch poſitiveren Weiſe ſtärkend eingewirkt, indem er es aus ſeiner Verweltlichung und Sorgloſigkeit auf-

ſchreckte und ihm ſeinen Beruf zur geiſtigen Herrſchaft wieder zum Bewußtſein brachte?

Kurz, der Proteſtantismus war nicht nur der politiſche Rückhalt, der das Papſtthum davor bewahrte, in völlige Dienſtbarkeit unter die franzöſiſche oder ſpaniſche Monarchie zu fallen, er war und iſt noch jetzt ſein dogmatiſcher und moraliſcher Rückhalt — er iſt (mit Erlaubniß „Deutſchlands") ſein Schöpfer- und Erhalter.

Dieſe hohe Stellung des Proteſtantismus iſt auch wieder in den letzten Jahren deutlich an den Tag getreten. Zu jenem Kampf, in welchem die Völker, Vorſtellungen, Meinungen und Intereſſen der Welt durcheinander gerüttelt werden, — zu jener Unruhe des Friedens, die die Völker nicht ruhen und raſten läßt, und es ihnen nicht erlaubt, ſich in der ſcheinbaren Befriedigung des Augenblicks abzuſchließen, hat ein Gegenſatz den Anſtoß gegeben, der über den Katholicismus hinausliegt. England und Rußland, die ketzeriſche und die ſchismatiſche Hauptmacht, ſind durch ihre großen und weltumfaſſenden Intereſſen in den Krieg gezogen worden und ihr Gegenſatz iſt es, der die Welt in Spannung erhält und ſie zwingt, nach der Löſung zu ſuchen, die ein ſo großer Gegenſatz verlangt. Der Katholicismus nimmt dagegen in ſeinem Repräſentanten, Frankreich, nur die ſecundäre Rolle des Bundesgenoſſen ein, der über ſein Ziel und ſeine Stellung noch ſo ungewiß iſt, daß er ſich noch rathlos mit der Frage beſchäftigt, welcher Seite jenes großen Gegenſatzes er eigentlich angehört.

Dieſer geſchichtliche Ueberblick, zu dem uns das „Deutſchland" Anlaß gegeben hat, wird uns die Erörterung mit dem „Würtembergiſchen Staats-Anzeiger" erleichtern.

Die im Juni veröffentlichte würtembergiſche Denkſchrift legt darauf ſehr viel Gewicht, daß die Staatsregierung ſich bei der biſchöflichen Collatur im Intereſſe des Staats eine Intervention, bei der biſchöflichen Beſtätigung der Decane eine wichtige Mitwirkung vorbehalten habe; ſchwerlich aber wird dadurch die biſchöfliche Dictatur an der Machtvollkommenheit Abbruch leiden, die ihr durch das Concordat eingeräumt iſt. Erſtlich wird die Mitwirkung und Intervention der Staatsregierung nicht ſehr bedeutend ſein, nachdem die letztere im Concordat die Geſichtspunkte und Intereſſen des Biſchofs als maßgebend anerkannt hat; ſodann dürfte die Regierung kaum noch jemals Anlaß und Berechtigung zu einer Intervention haben, wenn die Vorausſetzung gilt, unter der das Concordat allein Beſtand haben kann, daß die Zwecke des Staats und der Kirche außer aller Berührung ſtehen.

Was uns aber an vorliegender Convention am bedenklichſten ſchien, war, daß ſie die Zukunft der Schulen und aller Unterrichts-Anſtalten bis zu den Univerſitäten gleichſam verſchließt, daß ſie die Geſichtspunkte und

Zwecke des Bischofs allein als maßgebend anerkennt, daß sie der Staatsregierung das Aufsichtsrecht über die von dem Bischof gegründeten Schul- und Lehranstalten entzieht und demselben gleichwohl einen so großen Einfluß auf die Staatsanstalten einräumt, daß er die Richtung des Unterrichts auf denselben bestimmen und in seinem ausschließlichen Interesse eine Mittelmäßigkeit und Befangenheit zur Herrschaft bringen kann, die jede Fortentwickelung der Wissenschaft zu einem Ding der Unmöglichkeit machen.

Die Denkschrift der Staatsregierung regt einmal, wo sie von dem Universitäts-Unterricht spricht, die gefährliche Unterscheidung von Fächern an, die, weil ihnen eine confessionelle Beziehung fremd sei, rein nach der Tüchtigkeit zu besetzen seien, und von solchen Fächern, bei deren Besetzung es erlaubt sei, dem minder Tüchtigen um seiner Confession willen den Vorzug zu geben.

Es läßt sich erklären und im Interesse des Staates und der Gesellschaft rechtfertigen, wenn im Augenblick einer wissenschaftlichen Krise ein ähnlicher Gesichtspunkt geltend gemacht und befolgt wird. Die Bedürfnisse der Gesellschaft können nicht durch einen übereilten Machtspruch unterjocht aber zum Schweigen gebracht werden, wenn die Wissenschaft zu Resultaten gekommen ist, die auf diese Bedürfnisse keine Rücksicht mehr nehmen.

Etwas Anderes aber ist es, diesen Gesichtspunkt zu einem ewigen Gesetz erheben und durch ein Concordat der bischöflichen Gewalt das Recht einräumen, ihn auch in Zeiten geltend zu machen, wo der Bruch zwischen der Gesellschaft und der Wissenschaft sich durch die beiderseitige Fortentwickelung derselben gemildert und ausgeglichen hat.

Das schien uns das bedenklichste an der vorliegenden Convention zu sein, daß sie nach der Stimmung und nach den Verlegenheiten eines Augenblicks über die Zukunft entscheidet und einen Ausweg, den die Regierungsklugheit einmal betreten muß, der Folgezeit für immer vorschreibt.

Schon ein paar Jahre vor der Februar-Revolution konnte der Minister des Cultus auf der Tribüne der französischen Deputirten-Kammer fragen, ob sich in Frankreich wohl vier Bischöfe finden lassen würden, die sich dazu verstehen könnten, die gallicanischen Artikel zu unterschreiben. Der Minister wollte damit sagen, daß alle Appellationen an die Entscheidung eines künftigen Concils nicht mehr ernsthaft gemeint seien und die Herrschaft des Papstthums durch ein Schreckmittel, dessen Gebrauch abgenutzt sei, nicht mehr gefährdet werden könne. Damit gestand er aber nur ein, daß die neugestärkte Herrschaft des heiligen Stuhls sich auf den entschiedenen Unglauben an die fernere Entwickelungsfähigkeit des Katholicismus gründe.

Deshalb ist es aber auch eine für den neueren Katholicismus höchst gefährliche Frage, ob er die Fülle der Macht, die ihm zugefallen ist, be-

haupten und verarbeiten kann. Durch den Verfall der Parteien gewinnen und durch ihre Schwäche aufsteigen, ist leicht und oft nur das Geschenk eines unverhofften Glücks. Aber sich behaupten, ist das Schwerere und nur durch die Weisheit möglich, die die vorhandenen Kräfte und Richtungen der Gesellschaft versteht und sie in ihrer inneren Triebkraft zu ergreifen weiß. Nicht der Sieg allein macht den Helden, sondern die Umsicht und Besonnenheit, mit der er ihn zu benutzen weiß. Im Frieden bewähren sich die menschlichen Einrichtungen und beweisen sie, ob sie das Werk eines glücklichen Zufalls oder die Befriedigung eines dauernden Bedürfnisses sind.

Drückt also der neuere Katholicismus, das ist die Frage, deren Beantwortung über die Dauer seines Siegs entscheidet, drückt er mit seiner jetzigen Herrschaft die lebendige Meinung der Völker aus oder nur den Mangel einer solchen? Kommt er mit seinem Vordringen einer Stimme entgegen, die ihn als Retter und Vollender in den Nöthen der Nationen herbeiruft, oder ist es vielmehr die Leere, die der Verfall der alten Parteien und Ideen im Völkerleben zurückgelassen hat, was ihn zum Vorschreiten einladet und den Rechtstitel bildet, auf den er seine Mission gründet?

Wir gestehen es offen, daß uns manche Erwägungen und Beobachtungen die Entscheidung für die erstere Seite dieser Alternative unmöglich machen. Eher sind wir geneigt, den neuern Katholicismus mit seinen augenblicklichen Erfolgen als das Seitenstück zum Imperialismus zu betrachten, der auch nicht das Symbol einer neuen Position genannt werden kann und seine glänzende Stellung in der Gegenwart nur dem Verfall der bisherigen Parteigegensätze verdankt.

Das, wir kommen immer wieder auf dies Eine zurück, war uns das Bedenklichste an der vorliegenden Convention. Eine augenblickliche Pause in der innern Entwicklung des Katholicismus und in den Anregungen, die derselbe dem Protestantismus bisher verdankt hat, will sie verewigen. Wenn diese Pause nur die innere Sammlung zu neuen Entwicklungen und Anregungen ist, so müßte die Convention dieselben von vornherein ersticken.

In seiner Entgegnung auf unsere Bemerkungen weist endlich der würtembergische Staats-Anzeiger darauf hin, daß auch durch die preußische Verfassungs-Urkunde vom 31. Januar 1850 alle diejenigen Rechte der Staatsgewalt, auf welche die würtembergische Regierung in ihrer Convention verzichtet hat, aufgegeben seien, ohne daß man dadurch in Preußen diejenigen Beschränkungen ihrer Selbstregierung, die die katholische Kirche der Staatsgewalt in Würtemberg zugestanden hat, gewonnen habe. Wir wollen dies im Allgemeinen als richtig anerkennen. Allein die Preußische Verfassung giebt auch die Mittel an die Hand, Inconvenienzen zu beseitigen, welche aus den in derselben enthaltenen allgemeinen Grundsätzen ent-

ſtehen können, und ſie macht eine Reform nicht unmöglich, welche von der Entwicklung des bürgerlichen und kirchlichen Lebens gefordert werden möchte.

Verhandlung der Nürtinger Diöceſanſynode vom 30. Sept. 1857 über die württembergiſche Vereinbarung mit der römiſchen Curie in ihren Folgen für die evangeliſche Kirche.

Der Referent, Pfarrer Hausmann von Oberenſingen, ſprach ſich darüber folgendermaßen aus: es handle ſich hier zunächſt nicht um eine Beurtheilung des Concordats ſelbſt, jedoch nicht darum weil, wie der „Staatsanz." (Nr. 130—146) vorausſetze, „die evangeliſche Kirche davon in unmittelbarer Weiſe auf keine Art berührt werde." Denn es finde dies in ſehr empfindlicher Weiſe beiſpielsweiſe ſtatt bei der Frage vom Uebertritt aus einer Kirche in die andere, bei den gemiſchten Ehen und der Erziehung der Kinder daraus u. ſ. w. Auch nicht darum weil, wie der „Staatsanz." ſage, „eine Veränderung der Competenz des Ordinariats und des katholiſchen Kirchenraths den Evangeliſchen ebenſowenig einen Grund zur Einrede gebe, als den Katholiken die geſchehene Einführung des Pfarrgemeinderaths und der Diöceſanſynoden." Denn die Vereinbarung mit Rom betreffe nicht blos eine Veränderung jener Competenz, ſondern ſie gebe der ganzen katholiſchen Hierarchie gewiſſe Rechte, die ſie zum Volk und zur Regierung in ein ganz anderes Verhältniß bringen als früher, was alles bei der Einführung des Inſtituts der Pfarrgemeinderäthe und Diöceſanſynoden nicht zutreffe. Auf dies alles habe er jedoch hier nicht einzugehen. Er betrachte die Vereinbarung in ihren Folgen für die Stellung der evangeliſchen Kirche zum Staat; hier mache ſich das Verhältniß nun ſo, daß die eine Kirche ganz frei, die andere durchaus bevormundet ſei. Das ſei es was hier zur Sprache kommen müſſe und könne, denn es handle ſich rein um die innern Angelegenheiten der Kirche. Der katholiſchen Kirche ſei die Freiheit nicht zu mißgönnen die ſie errungen habe, auch dem Staat nicht die Enttäuſchung von ſeinen Einbildungen bureaukratiſcher Staatsallmacht, und man müſſe es gern ſehen, wenn dieſer ſich auf die ihm allein gebührende Stellung „eines Schutzes der Rechte" zurückziehe. Aber wer ſchützen wolle, müſſe vorher auch geben und anerkennen, auch gegenüber der evangeliſchen Kirche, damit es nicht den Anſchein gewinne, man wolle nur der Minorität von Landesbürgern das gewähren, was man der Majorität verſage. Wie nothwendig es ſei daß die innere Autonomie der Kirche hergeſtellt werde, ſei leicht zu begründen durch beiſpielsweiſe Hinweiſung auf die evangeliſche

Ehegesetzgebung, bei welcher der evangelische Geistliche genöthigt werde zwangsweise Ehen gegen sein Gewissen einzusegnen; auf die Art der Dotirung der evangelischen Kirche, bei welcher die Bewilligung der zu ihrer äußern Existenz nöthigen Mittel vom guten Willen der theilweise einer fremden Confession angehörigen Kammern abhänge; auf die Behandlung der öffentlichen Lehrfreiheit, bei welcher die Zulassung von Sectirern abhängig sei von der Entscheidung vorherrschend weltlicher Behörden (Kirchenconvent, gemeinschaftliches Oberamt ꝛc.). Durch die Vereinbarung mit der römischen Curie seien für die innern Angelegenheiten der katholischen Kirche nun anerkannt die Grundsätze: Besorgung des Kirchenregiments durch wesentlich kirchliche Behörden, Freiheit der Ausübung des Kirchenregiments im kirchlichen Sinn, Freiheit des Gottesdienstes, eigene Gerichtsbarkeit in Sachen des Glaubens, der Ehe, der Zucht; unveräußerliches Recht an Gut und Vermögen; freier Verkehr der kirchlichen Behörden mit den weltlichen Behörden, und der untern kirchlichen Behörden mit der obern Leitung aller theologischen Bildungsanstalten durch kirchliche Behörden, ungehemmter Einfluß auf den Religionsunterricht der Volksschule. Wie stehe es aber in der evangelischen Kirche? Hier sei die oberste Gewalt der weltliche Landesherr, die Oberkirchenbehörde sei rein ein von ihm ernanntes und beeinflußtes Organ seiner Kirchenregierung; die Synode nur eine Verstärkung dieser landesherrlichen Behörde. Die Oberkirchenbehörde habe nicht einmal das Recht einen eigenen Hirtenbrief ohne Erlaubniß des Königs und Cultministers zu erlassen; das Kirchengut sei eingezogen, und stehe unter fremder Verfügung; die theologischen Bildungsanstalten seien der Leitung nichtkirchlicher, zum Theil confessionell gemischter Behörden unterworfen. Nun sei allerdings ein Unterschied zwischen der evangelischen und der katholischen Kirche. Bei dieser sei eine bestimmte äußere Verfassung der Kirche wesentlich, bei jener nur die reine Predigt des Wortes Gottes und die Sacramente. Darum sei es auch nicht nöthig daß von ihr der Landesbischof verdrängt werde; nur dürfe aber auch dieser nicht, wie es der „Staatsanz." ausspreche, zur Lebensbedingung der evangelischen Kirche gemacht werden, und sei es geboten daß er in allen Dingen von wirklich kirchlichen Organen berathen werde. Mit solchen Forderungen handle es sich um nichts weniger als um, wie der „Staatsanz." voraussetze, verfassungswidrige Neuerungen. Und wenn dieser behaupte: „in dem landesherrlichen Kirchenregiment liege eine der stärksten Garantieen für die der evangelischen Kirche eigenthümliche Freiheit der Laien", so befinde er sich damit in einem starken Irrthum. Dieselbe wurzle in der Anerkennung des allgemeinen Priesterthums der Gläubigen auf dem Boden des Evangeliums. Das sei der Lebensgrund der Laienfreiheit. Wo dieser Grund fehle, da stehe auch das Landesepiskopat in Gefahr in ein

weltliches Papſtthum auszuarten, was unbeſchadet der vollen Pietät gegen den Landesherrn, und neben offenem Ausdruck des Dankes für die von demſelben empfangenen Wohlthaten, ausgeſprochen werden müſſe. Und zur Vermeidung deſſelben ſtehe er auch nicht an, ſeine Anſicht dahin auszuſprechen, daß ein abſolutes Veto des Landesherrn in kirchlichen Dingen ihm mit der Autonomie der Kirche nicht verträglich zu ſein ſcheine. Solle aber dieſe nun einmal ins Leben treten, ſo ſei das einfache und natürliche Mittel hiefür damit gegeben, daß die in der Luft ſchwebenden Inſtitute der Pfarrgemeinderäthe und Diöceſanſynoden in einer Landesſynode ihre nothwendige Ergänzung und Spitze finden. Soll dieſe übrigens kein „Poſtulatenlandtag" werden, ſo müſſe die leitende Kirchenbehörde wenigſtens zur Hälfte aus (von der Synode) gewählten Perſonen beſtehen. Eine ſolche Kirchenbehörde habe ſodann unmittelbar mit dem Landesoberhaupt zu verkehren, und ſchließe die Vermittlung eines Cultminiſteriums aus. Der Schlußantrag des Referenten lautete: „Es ſolle an die hohe Kirchenbehörde und durch ſie an den Landesfürſten, unter dankbarer Anerkennung des in der Einführung der Pfarrgemeinderäthe und Diöceſanſynoden gemachten Anfangs, die unterthänigſte Bitte geſtellt werden: eine Landesſynode zu berufen und deren Anträge und Anſichten darüber entgegen zu nehmen wie die rechtliche Gleichſtellung der evangeliſchen Kirche mit der nun autonomiſch geſtellten katholiſchen Kirche auszuführen wäre, unbeſchadet der hiſtoriſch begründeten Rechte des evangeliſchen Landesherrn in der evangeliſchen Kirche." Der inhaltſchwere Antrag wurde ſofort einſtimmig angenommen. (A. Z.)

Die katholiſchen Convicte.

Daß die evangeliſchen Kloſterſchulen (die vier niederen und das in Tübingen beſtehende höhere theologiſche Seminar), welche Württemberg ſeit 300 Jahren der großherzigen Weisheit des Herzogs Chriſtoph verdankt, mit ihrer wichtigen Concursprüfung, dem ſogenannten Landexamen, zu der bekannten gründlichen Bildung ſeiner Geiſtlichen, zur innern ſegensreichen Entwicklung der evangeliſchen Kirche, zur Blüthe ſeiner höhern Schulanſtalten, und in weiterer Conſequenz zur ganzen Bildungsgeſchichte des Volkes einen großen und weſentlichen Beitrag geliefert haben, daß Würtemberg ihnen großentheils den ehrenvollen Namen verdankt, den es in allen geiſtigen Gebieten im deutſchen Vaterland und im Ausland genießt, iſt auch außerhalb Württembergs nicht unbekannt, und Referent behält es ſich vor bei Gelegen-

heit noch Näheres darüber zu ſagen. Weniger bekannt iſt dagegen ohne Zweifel was in dieſer Hinſicht auch für die katholiſche Kirche geſchehen iſt. Als das früher ſtreng proteſtantiſche Land mit Anfang unſeres Jahrhunderts einen bedeutenden Zuwachs katholiſcher Landestheile erhielt, wonach die Katholiken jetzt beinahe ein Drittheil der ganzen Bevölkerung bilden, da beſchloß König Wilhelm in großmüthigem landesväterlichem Wohlwollen auch den neuen Landestheilen dieſelbe hohe Wohlthat zu Theil werden zu laſſen, und gründete nicht blos Gymnaſien und eine Reihe lateiniſcher Schulen in katholiſchen Städten, ſondern errichtete auch, ganz parallel mit den evangeliſchen Seminarien, zwei niedere und ein höheres theologiſches Seminar, die ſogenannten katholiſchen „Convicte.“ Die erſteren wurden mit den Landesgymnaſien in Ehingen und Rottweil verbunden, das letztere beſteht an der Landesuniverſität in Verbindung mit der ebenfalls neubegründeten katholiſch-theologiſchen Facultät, welche ſich ſchnell einen bedeutenden Ruf zu erwerben wußte. In dieſe Convicte werden jährlich durch eine allgemeine Concursprüfung, „das katholiſche Landexamen,“ eine dem Bedürfniß der Kirche entſprechende Zahl 14jähriger Knaben aufgenommen, und erhalten — lediglich aus Staatsmitteln — vier Jahre lang Wohnung, Koſt, Kleidung und Unterricht, werden von hier aus durch eine wiederholte Prüfung und mit den gleichen Beneficien in das höhere Convict in Tübingen befördert, und gehen nach abermals vierjährigen Studien in das Prieſterſeminar in Rottenburg über. Dieſe großmüthige Maßregel hat unſrer katholiſchen Geiſtlichkeit dieſelbe Allgemeinheit und Gründlichkeit der wiſſenſchaftlichen Bildung, und dadurch dieſelbe Sicherheit der geiſtigen und die Anerkennung der ſocialen Stellung gegeben wie in der evangeliſchen Kirche, ſie hat dadurch zugleich ihren gelehrten Schulen tüchtige Lehrer herangebildet, und ſo für Kirche, Schule und Volksbildung gleich ſegensreich gewirkt. Daß der Staat zu einem ſo bedeutenden Aufwand nicht verpflichtet war, iſt bekannt, und unſres Wiſſens hat kein anderer Staat ſo viel für dieſen Zweck gethan. Aber es darf auch geſagt werden daß die katholiſche Geiſtlichkeit es dankbar erkennt, und daß dies einen weſentlichen Beitrag zu dem wohlwollenden Verhältniß und dem confeſſionellen Frieden gegeben hat, deſſen ſich in Württemberg beide Kirchen bisher mit kaum bemerklichen Ausnahmen erfreut haben. Möge er auch forthin nicht geſtört werden! (A. Z.)

E. Perſonalchronik.

Preußen. Saegert, Gen.-Inſp. des Taubſt.-Weſens, zum geh. Rg.- und vortr. Miniſt.-Rath.

Dr. R. Weſtphal, Privatd., zum a. o. Prof. in der philoſ. Facultät zu Breslau. Dr. Landolt, Privatd. in Breslau, zum a. o. Prof. in der philoſ. Fac. zu Bonn. Dr. A. Schäfer, Prof. an der Landesſchule in Grimma, zum Prof. (der Geſch.) in der philoſ. Fac. der Univ. Greifswald. Dr. Wagner, Ober-Arzt in Danzig, zum o. Prof. der Chirurgie und Augenheilk. in der med. Fac. der Univ. Königsberg. Dr. Dümmler, Privatdoc., zum a. o. Prof. in der philoſ. Fac. der Univ. Halle. Dr. Dieſtel, Lic. der Theol., zum a. o. Prof. in der ev. theol. Fac. der Univ. Bonn. Dr. Simſon, Privatdoc., zum a. o. Prof. in der theol. Fac. der Univ. Königsberg.

Dr. Geier, Pror., zum Dir. des G. in Treptow a. R. Dr. König, Rector in Oldenburg, zum Oberl. und Inſp. in Droyßig. Dr. Krah, Oberl. am Altſt. G. in Königsberg i. Pr., zum Dir. der h. B. in Inſterburg. Dr. Krahner, Conr. am G. in Friedland (Mecklenburg), zum Dir. des G. in Stendal. Dr. Stechow zum Dir. des G. in Colberg.

Dr. Exner, Coll. am G. in Hirſchberg, zum Oberl. Dr. Lottner, o. L. an der h. B in Lippſtadt, zum Oberl. Hellwig, o. L. an der Realſch. in Erfurt, zum Oberl. Dr. J. Müller, o. L. am G. in Weſel, zum Oberl. Cholevius, Oberl. am Kneiph. G. in Königsberg i. P., zum Prof. Tauſcher, Lic., Dr. Bredow, Dr. Friedemann, zu Oberl. am G. in Treptow a. R. Schönborn, Pror. am G. in Krotoſchin, zum Prof. Dr. Krauſe, Dr. Deuſchle, o. L. am Päd. in Magdeburg, zu Oberl. Engſtfeld, L. an der Realſch. in Siegen, zum Oberl. Blaſe, o. L. an der Ritter-Akad. in Bedburg, zum Oberl. Weyl, o. L. am Kneiph. G. in Königsberg i. P., zum Oberl. Dr. Rothe, o. L. am G. in Eisleben, zum Oberl. Dr. Ritzſch, Oberl. am G. in Duisburg, als Pror. an das G. in Greifswald. Ebert, Conr. am G. in Spandau, zum Oberl. am G. in Stargard. Dr. Sorof, o. L. am G. M. M. in Breslau, als Oberl. an das G. in Potsdam. Roudolf, o. L. am G. in Reuß, zum Oberl. Dr. Hirſchner als Pror., Wagler als Conr., Dr. Bahrdt als Oberl. am G. in Colberg.

Kroſchel als o. L. am G. in Erfurt. H. Ranke zum Coll. am Domgymn. in Merſeburg. Dr. Bresler als Coll. am G. in Stettin. Dittrich als o. L. an der h. B. in Erfurt. Sénéchante als o. L. am G. in Düren. Dr. Conrads als o. L. am G. in Trier. Dr. Jochmann als o. L. am K. Realg. in Berlin. Dr. Lindner als o. L. am Pädag. in Züllichau. Dr. Schäfer zum Coll. am G. in Schweidnitz. Simon als Collab. am G. zu St. M. M. in Breslau. Pohl als Collab. an der Realſch. in Neiße. Dr. Chalybäus als Hülfsl. an der Realſch. in Lippſtadt. Karow als o.

L. am G. in Potsdam. Bäck als o. L. am G. in Recklinghausen. Most als Collab. an der F.-W.-Schule in Stettin. Dr. Freydanck als o. L. an der h. B. in Magdeburg. v. Drygalski als o. L. am Kneiph. G. in Königsberg i. Pr. Chargé, Geistl., zum o. L. am G. in Köln. Dr. Uellner an der h. B. in Düsseldorf. Ziegel, Dr. Todt als o. L., Schulz als Schreib- u. Zeichenl., Gesch. Cantor, als Gesangl., Nicolas als Turnl. am G. in Treptow a. R. Dr. Tücking vom G. zu Münster, als o. L. am G. in Cösfeld. Hilliger, Pred. u. Schulamtscand., zum o. L. am G. in Greifenberg i. P. Kleiber, Collab., zum o. L. am G. in Leobschütz. Dr. Bohnstedt, o. L. an der Realsch. in Perleberg, zum o. L. am G. in Krotoschin. Goldbeck zum o. L. an der h. B. in Potsdam. Dr. Roseck, Coll. an der lat. Hauptschule in Halle, zum o. L. am G. in Mülhausen. Muttke, Coll., zum o. L., Kleineidam, Wuttke, zu Coll. am G. in Neiße. Fabricius vom G. in Rastenburg, Dr. Schaper vom G. in Tilsit zu o. L. am altst. G. in Königsberg i. P. Theissing, L. am Prog. in Rheine, als o. L. am G. in Warendorf. Dr. v. Cölln zum o. L. an der h. B. in Memel. Schiekopp als o. L. am G. in Tilsit. Dr. Fischer, Gruhl vom G. in Lyck, als o. L. am G. in Greifswald. Blümel, o. L. an der Realsch. in Graudenz, an das Gymnasium in Hohenstein. Dr. Clebsch, von der Königst. Realschule in Berlin, zum o. L. am franz G. das. Dr. Lange zum o. L. am G. in Duisburg. Fischer, Dr. Seidel, Sägert, Dr. Reichenbach, Cantor Schwartz zu o. L., Matthias zum Schreib- und Zeichenlehrer am G. in Colberg, Kuhse, o. L. an der h. B. in Culm zum o. L. am G. in Lyck. Dr. Breiter vom G. in Hamm an das G. in Marienwerder. Dr. Rauck, Adj. am J. G. in Berlin, zum o. L. am G. zum gr. Kl. Passow, Adj. am Pädag. in Putbus, zum o. L. an der Realsch. in Stralsund. Dr. Jahn, Conr. in Schwedt, zum o. L. am G. in Königsberg N. M. Dr. Leidenroth von der Realsch. in Lübben, zum o. L. am G. in Hamm. Künzer als wissensch. Hülfsl. am G. in Marienwerder. Dr. Richter als wissensch. Hülfsl. am G. in Rastenburg.

J. Schmidt als L. an der Uebungsschule des Sem. in Graudenz. Brüller von der n. Bgsch. in Magdeburg zum Hülfsl. am Sem. in Gardelegen. Gramse als Hülfsl. am Sem. und Zellner als L. an der Uebungsschule zu Paradies. Heidler, Hülfsl., als o. L. am Sem. in Königsberg i. P. Heyl, Oberl. in Droyßig, zum 1. L. am Sem. in Marienburg, Hebold. L. am K. Blindeninstitut in Berlin, zum ersten L. an der Prov.-Blinden-Anst. in Barby. Am ev. Sem. in Soest Fix zum 2., Dahlhoff zum 3. Lehrer. Stäckel zum L. am Sem. für Stadtsch. in Berlin.

Baiern. Prof. Dr. Heerwagen zu Bayreuth als Studienrector an das G. in Nürnburg an Stelle des quiesc. Rector Prof. Dr. Lochner. Dr. Hoffmann, Gymn.-Dir. in Passau, zum Rector des Lyc. das. an Stelle des quiesc. Domcapit. Dr. Buchner.

Hannover. Schmidt, Dir. des G. in Osnabrück, zum geistl. Rath im kathol. Consist.

VI. Miscellen.

Gesammt-Frequenz der Preußischen Gymnasien, im Anfang des Sommer-Semesters 1856.

	Gymnasien.	Schüler.			Im Einzelnen.
		Ordentl.	Hülfs.	Summa.	Ein Schüler kommt durchschnittlich
Preußen.	137	3030	2137	5167	Lehrer. 1
					Klassen. 25, Lehrer 38
Brandenburg.	20	1565	1232	2797	Lehrer. 1
					Klassen. 25, Lehrer 36
Pommern.	10	328	111	439	Lehrer. 1
					Klassen. 23, Lehrer 33
Posen.	9	228	111	339	Lehrer. 1
					Klassen. 23, Lehrer 33
Schlesien.	20	1008	1004	2012	Lehrer. 1
					Klassen. 25, Lehrer 36
Sachsen.	14	743	1104	1847	Lehrer. 1
					Klassen. 25, Lehrer 37
Westphalen.	14	1004	1705	2709	Lehrer. 1
					Klassen. 25, Lehrer 38
Rheinland.	20	1004	1705	2709	Lehrer. 1
					Klassen. 25, Lehrer 38
Hohenzollern.	1	30	20	50	Lehrer. 1
					Klassen. 25, Lehrer 38
Deutschland.	137	3030	2137	5167	Lehrer. 1
					Klassen. 25, Lehrer 38
Schweiz.	14	1470	2771	4241	Lehrer. 1
					Klassen. 25, Lehrer 38
Summa	324	14403	14399	28803	

Nationale Ernennung der Preußischen Wahlmänner
zur Wahl der Deputirten-Kammer 1849.

Provinzen	Anzahl der Urwahlbezirke	Anzahl der Wahlmänner			Am Wahltage waren in Folge der Wahlmänner-Wahl	
		Urwahlbezirke				
		Einfache	Mehrfache	Zusammen	Einfache	Mehrfache
Provinz	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Westphalen	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Brandenburg	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Pommern	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Schlesien	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Sachsen	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Schleswig-Holstein	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Hannover	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Hessen-Nassau	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Rheinprovinz	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Hohenzollern	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke
Summa	**1,001**	**1,001**	**1,001**	**2,002**	**Urwahlbezirke**	**Urwahlbezirke**
Zum Vergleich: 1848	1,001	1,001	1,001	2,002	Urwahlbezirke	Urwahlbezirke

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

L. No. 5. 1858.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Stettin. [Die Organisation der mittleren Bürgerschule,] welche in dem Erlaß des Ministeriums vom 2. Dec. 1856 in Aussicht gestellt war, ist eine nicht minder schwierige und eine nicht minder bedeutsame Aufgabe, als die der höhern Bürgerschule. Es handelt sich darum, sie gemäß dem Bedürfniß der mittleren Bürgerstände zu gestalten, ihren Verband mit der Volksschule einerseits, wie mit der höhern Bürgerschule und dem Gymnasium andrerseits herzustellen, und ihr dabei doch den Abschluß der Schulbildung möglich zu machen.

Die Revue hat diese Frage nicht unerörtert gelassen. Ich erinnere nur an den Bericht über die Lehrerversammlung 1848 in Stettin, Bd. 10, S. 201 ff. Dort ist der organische Zusammenhang der höhern Bürgerschulen mit den Stadtschulen besprochen und für das Gedeihen der letztern als wesentlich hervorgehoben, daß, wie die h. B. Provinzialanstalten, so die mittleren Bürgerschulen Anstalten der Kreise sein möchten.

Ich erinnere ferner an eine Anzeige Scheiberts von einem Programm Tellkampfs, in welchem dieser die neue Einrichtung einer Bürgerschule in Hannover bespricht (Päd. Rev. 22, S. 471 ff.) Tellkampf bemißt die Ansprüche des Individuums auf Bildung nach seiner Stellung und Aufgabe im Staat, in der Gemeinde, in der bürgerlichen Gesellschaft, und nach seinem Geschäft. Hiernach muß die Art und Weise der Mittheilung, Maß und Umfang der Bildung bestimmt werden. Es wäre Thorheit, allen Menschen gleiche Bildung geben zuwollen. Es handelt sich um die Bestimmung des Bildungsbedürfnisses derjenigen, welche bei der Betreibung eines gewerblichen Geschäfts (Handwerk, Kleinhandel) eine mehr selbständige Stellung einnehmen. Der Lehrstoff muß auf das für die betr. Kategorien unentbehrliche oder für alle höchst wünschenswerthe beschränkt werden, aber die Bildung eine berufs- (nicht blos geschäfts-) mäßige, nationale und allgemein menschliche sein. — Nachdem nun Scheibert Tellkampfs (und eigne) Gedanken

über die Einrichtung der mittleren Bürgerschule dargelegt, schließt er mit dem Wunsch, es möge ein im Volk und in den Bürgerschulen lebender Schulmann das innere Princip derselben aufsuchen, danach Lehrstoff, Methode, Schulleben bemessen, damit nicht ferner auch diese Schulen, wie viele höhere Bürgerschulen, Colonien der Gymnasien sein und bleiben mögen, andrerseits sich aber auch noch nicht deshalb schon für eigenthümliche Anstalten halten möchten, weil sie dem einen oder dem andern Gegenstand etwanige Lehrstunden mehr eingeräumt hätten.

Die Aufgabe finde ich jetzt behandelt in dem Programme 1858 der Bürgerschule in Fürstenwalde von deren Rector Schauer. Ich lasse es daher in diesem Heft unter III, E. abdrucken. Man wird in Herrn Schauers Arbeit die Scheibert'sche Schule sofort erkennen, und — hoffe ich, derselben ein um so größeres Interesse schenken.

[Eine Lection für die Verächter der Regulative.] Herr Lüben giebt jetzt den Pädagogischen Jahresbericht heraus. Wir erkennen sein Verdienst darin wie seine sonstigen Verdienste willig an, können uns aber nicht gefallen lassen, daß er eine Nachricht colportirt, welche Diesterweg in seinem, ich denke 1856er Jahrbuch, zuerst mitgetheilt hat, nämlich daß von der Revue jetzt in Preußen im Ganzen 15 Exemplare abgesetzt werden sollen. Da dies etwa die Zahl der Abonnements in Berlin ist, so liegt auf der Hand, daß die Behauptung grundlos ist. Das Nacherzählen eines solchen „Sollens" ist beiläufig gesagt, mehr als uncollegialisch. Diesterweg hatte damals seinen Grund zu seiner Meldung. Er wollte beweisen, daß die Regulative im preußischen Lehrstande kein sicheres Fundament haben. Zum Glück war er falsch berichtet. Vielleicht hat Herr Lüben denselben Grund, denn er behandelt die Regulative in seinem pädagogischen Jahresbericht mit souverainer Verachtung. So wollen wir denn eine Lection für die Ztg. für Norddeutschland aus der Stettiner Nordd. Ztg. entnehmen und sie auch an Herrn Lübens Adresse gelangen lassen. Ob Herr Lüben sich in Bremen als Seminardirector wohl fühlen wird? Wir wünschen es ihm, bezweifeln es aber.

In Hannover erscheint, so sagt die „Nordd. Ztg.", eine „Zeitung für Norddeutschland", welche sich die Aufgabe gestellt zu haben scheint, den geringen Umfang ihrer Verbreitung durch eine erstaunenswerthe Vergrößerung oder dichterische Umhüllung der Thatsachen zu ersetzen. Es ist dies Talent, wie man weiß, wesentlich die Bedingung für die Herausgabe eines Blattes, das die Interessen der sogenannten „höhern" Demokratie vertreten soll, denn die leidige Verarbeitung politischer Theorieen ist langweilig geworden, seitdem in Frankreich über Nacht eine energische Faust das Haus der theoretischen Verfassungsfabrikanten in Stücken zerschlug. Was könnte es

nun für die hannöverschen Demokraten Anziehenderes zu lesen geben, als daß die „Folgen geistigen und sittlichen Verkommens unter der consequenten Durchführung der Schulregulative vom 3. Octbr. 1854 so erschreckend hervortreten, daß den Regierungen offenbar vor derselben bange werde", wie dieser Zeitung in Nr. 2787 vom 17. Februar d. J. aus Berlin geschrieben wird. Also so bedenklich steht es mit der preußischen Jugend, und doch wieder für Demagogen so günstig, denn je größer die geistliche und und sittliche Verkommenheit der Nation, desto mächtiger wird ihr Einfluß, wie wir das in den Republiken Amerika's tagtäglich wahrnehmen, und wer dies noch nicht wüßte, könnte es sehr genau aus dem Buche des Demagogen Gustav Struve, „die Union vor dem Richterstuhle des gesunden Menschenverstandes" lernen. „Keinem Potentaten Europa's (S. S.) wird von gemeinen Amtsjägern so viel Weihrauch gestreut, als dem amerikanischen Volke". „Wie Sclaverei und Freiheit (S. 28), so stehen sich fast in allen Beziehungen des Lebens ähnliche Widersprüche gegenüber. Was von der einen Seite als der Gipfelpunkt irdischer Verworfenheit mit den herabwürdigendsten Ausdrücken gebrandmarkt, wird von der Gegenpartei als die der Entwickelung des Menschengeschlechts förderlichste, von der göttlichen Vorsehung selbst gutgeheißene Anstalt gepriesen". Wir werden die ernste Besorgniß der wichtigen „Zeitung für Norddeutschland" sogleich begreifen, wenn wir uns die Verordnung vom 3. Oktober genauer ansehen; sie bezieht sich auf den Unterricht in den Volksschulen. Wer bisher der Meinung war, daß ein Verbot, die Bibel zu lesen, nachtheilig auf die religiöse Entwickelung wirke, der möge sich von der „Zeitung für Norddeutschland" nur eine tiefere Einsicht verschaffen, denn das Bibellesen, überhaupt der ernste Religions-Unterricht in der Volksschule führen zu geistiger und sittlicher Verkommenheit. Die Schulregulative haben daher eine furchtbare Verantwortung. Sie verlangen, das Kind soll die biblische Geschichte „verständig" erzählen können, und damit es das lerne, soll sie ihm der Lehrer „vorerzählen"; für die kindliche Fassung das Erzählte nach „Wort und Sache" entwickeln. Aber es kommt noch ärger: Die Regulative fordern, daß „die älteren Kinder die erzählten Abschnitte in der heiligen Schrift „vollständig" nachlesen, einige Gebete und während eines 6jährigen Schulbesuchs 80 Kirchenlieder und den Katechismus lernen, in welchem, wie der „Ztg. f. Nordd.", vielleicht unbekannt ist, auch das sittliche Verbot des Diebstahls, der Lüge und dergleichen enthalten ist. Die Hauptaufgabe des Lehrers ist, heißt es wörtlich in den Regulativen, den Inhalt, (nämlich der evangelischen Lehre) zu entwickeln, zum Verständniß und zum Besitz der Kinder zu bringen. Sie sollen also über religiöse Dinge denken lernen und einem Demagogen muß natürlich bei der Vorstellung davon ein Schauer

durch die Glieder rieseln, denn wo bleibt sein Einfluß, wenn schon Kinder sich ein bestimmtes Urtheil aneignen. Da für diesen Unterricht wöchentlich 6 Stunden vorgeschrieben sind, so ist jeder weitere Beweis überflüssig; er wird in seinen Folgen zur „geistigen und sittlichen Verkommenheit" führen. Für das Lesen, die deutsche Sprache und das Schreiben fordern die Regulative 12 Stunden wöchentlich, also 2 Stunden täglich. Welche Zeitverschwendung, daß dabei auch noch die „Einübung der Rechtschreibung, der Interpunction, des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks" erfolgen soll. Braucht denn das Volk eine so genaue Kenntniß der Muttersprache, namentlich in der einklassigen Elementarschule, genügt nicht die Leitung des Demagogen? wozu soll eine Controlle dessen dienen, was er aus den Zeitungen dem Arbeiter in den Versammlungen vorzulesen geneigt ist? Nun wollen die Regulative noch gar, daß dem Kinde „die Anfertigung geschäftlicher Formeln und Aufsätze nach gegebenen Mustern geläufig gemacht, der mannigfaltige Inhalt des Schullesebuchs angeeignet und die Fertigkeit erlangt werde, „laut und sinnreich" zu lesen, den Inhalt „klar und zusammenhängend" wieder zu geben und sich über denselben mit eignen Worten auszusprechen; die Handschrift soll sicher und gefällig sein und der Inhalt der Vorschriften nützliche Kenntnisse darbieten. Nicht wahr, diese übertriebene Sorgfalt auf den Lese- und Schreibunterricht muß zur sittlichen und geistigen Verkommenheit führen, die Segnungen der Demagogie zu begreifen. Nach thörichter sind die Anforderungen der Regulative, daß dem Rechnen wöchentlich 5 Stunden zu widmen seien. Statt diese edle Kunst der eignen Uebung beim Einkaufen auf dem Markte zu überlassen oder sie aus den Lohnabzügen gelegentlich zu lernen, wird das Rechnen in „ganzen, benannten und gebrochenen Zahlen durch Verstandesschlüsse" vorgeschrieben; die armen Kinder sollen sogar die Aufgaben „im Kopfe, schriftlich, rasch und sicher lösen", — dabei noch Rücksicht auf Münzen, Maße und Gewichte und deren praktische Anwendung nehmen. Jedenfalls ist die Forderung, durch Verstandsschlüsse zu rechnen, statt der alten lieben Formeln eine unnütze Qual für Schüler und Lehrer. Gleichungen aller Grade mag man durch Verstandesschlüsse zu lösen suchen, aber dies auch bei den Aufgaben aus dem Volksleben versuchen zu wollen, führt zur Zersplitterung der Kraft und damit zur sittlichen und geistigen Verkommenheit des Volkes. Hier kann der Demagoge weit wirksamer und mit Zeitersparniß helfen, indem er die Resultate der Rechnungen über den Staatshaushalt, die Zinsen der Staatsschuld u. s. w. übersichtlich mittheilt und da die Noth die Mutter der Erfindungen ist, so wird sie für die Berechnung des eigenen Haushalts dem Arbeiter schon das Verständniß öffnen. Bekanntlich kann jeder Mensch schon von Natur singen, deshalb muß der Singunterricht von 3 Stunden

wöchentlich in der Volksschule und die vorgeschriebene Aneignung gebräuchlicher Kirchenmelodien und Volkslieder ganz überflüssig sein, besonders da das Singen nicht blos nach dem Gehör, sondern auch nach „Noten" vorgeschrieben ist. Will man denn aus allen Kindern Musikanten machen, giebt es der herumziehenden Bänkelsänger noch nicht genug? Das führt zur geistigen und sittlichen Verkommenheit. Was helfen da noch die vorgeschriebenen 3 Stunden Vaterlands- und Naturkunde und die angeordnete Zeichenstunde, sie steigern die Neigung zum Materialismus und beschleunigen die Zunahme des geistigen und sittlichen Verkommens des preußischen Volkes.

— Programme 1857. d. Höhere Bürgerschulen. Königsberg i. P. Burgschule. Director Schiefferdecker. Abh. Die Morphologie der Apfelfrucht. Vom Oberlehrer Dr. Ohlert.

— Löbenicht'sche h. B. Dir. Dr. Schmidt. Abh. Der Kampf der Vendée gegen die französische Republik im Monat Juni 1793. Vom Oberlehrer Dr. Schwidop.

Danzig, St. Johannisschule. Dir. Dr. Löschin. Abh. Ueber die allgemeine und volle Gültigkeit mathematischer Formeln. Ein Beitrag zur Deutung des Negativen und Imaginären. Von Oberlehrer Gronau.

— Petrischule. Dir. Dr. Strehlke. Abh. Epitheta quibus Homerus et epici Latini et germanici carminis „der Nibelungen not" inscripti auctor nomina exornarint, inter se comparantur. Von Dr. Pfeffer.

Wehlau. Dir. Friderici. Abh. Bildungsgeschichte der gegenwärtigen höhern Bürgerschule zu Wehlau. 2. Abschnitt. Geschichte der Hauptschule zu Wehlau bis zum Jahre 1810. Vom Director.

Culm. Director — Abh. Das Leben der Seele. Ein Scherflein zur Vermittlung der Gegensätze im Wissen und Wollen der Lehrer. Von Oberlehrer Dr. Steinmüller.

Elbing. Dir. Dr. Hertzberg. Abh. Das Ende der Kämpfe Kaiser Friedrichs II. in Oberitalien. Von Dr. Friedländer.

Insterburg. Dir. Dr. Schweiger. Abh. Bemerkungen über Göthe's Hermann und Dorothea. Vom Director. Unter den amtlichen Verfügungen ist bemerkenswerth ein Ministerialerlaß vom 12. April 1856, nach welchem der Lehrer durch den ihm anvertrauten und übertragenen Religionsunterricht in besonderem Maße der evangelischen Kirche verantwortlich ist. In dieser Beziehung übernimmt der Lehrer mit seinem Berufe auch die Verpflichtung, sich in seinem Amte und außerhalb desselben, im Unterricht wie im Zeugniß durch Wort und Wandel, stets als ein lebendiges Mitglied und als einen treuen Diener der evangelischen Kirche zu beweisen und an dem Bekenntniß der Gemeinde, deren Jugend er für den kirchlichen

Unterricht des Pfarrers vorbereitet, unwandelbar zu halten, damit er denen, die außerhalb der evangelischen Kirche stehen, und denen, die innerhalb derselben ihren Verstand über Gottes Wort und die Regel des Bekenntnisses stellen wollen, nicht zu Dienst und Gefallen und seinen Brüdern nicht zum Aergerniß, den ihm anvertrauten Kindern aber nicht zum Fallstrick werde.

Tilsit. Director Conditt. Abh. Ueber den Heerwurm. Von Oberlehrer Hohmann.

Graudenz. Director Jacobi. Ohne Abhandlung.

Görlitz. Dir. Kaumann. Ohne Abhandlung. Die Stadt hat der Anstalt ein im germanischen Stil ausgeführtes, mit einem Aufwand von 75,000 Thlr. hergestelltes neues Schulgebäude überwiesen.

Landeshut. Dir. Dr. Kayser. Abh. Versuch einer geognostischen Beschreibung der nähern Umgegend von Landeshut. Von Conrector Höger.

Aachen. Prof. Dr. Hilgers, interim. Director. Abh. Ueber die hohe Lebensdauer der Urväter des Menschengeschlechts. Vom Religionslehrer Schervier.

Trier. Dir. Viehoff. Abh. Quaestiones chemico-mineralogicae. Von Dr. Schnitzler.

Crefeld, Rector Dr. Rein. Abh. Die Römischen Stationsorte und Straßen zwischen Colonia Agrippina und Burginatium und ihre noch nicht veröffentlichten Alterthümer. Nebst einem Excurse über Spuren Römischer Niederlassungen und Straßen, wie über germanische Alterthümer zwischen Rhein und Maas. Vom Director. (Crefeld, Köhler. 81 S.)

Mühlheim a. d. Ruhr. Dir. Gallenkamp. Abh. Ueber die Locomotion der Wirbelthiere. Von Seelhoff. — Aus der Chronik: „Nachdem durch die Verfügungen vom 7. und 12. Januar 1856 die Gymnasien in den Stand gesetzt und angewiesen sind, die große Aufgabe der Vorbildung für den gelehrten Beruf und die Vermittlung der modernen Bildung mit dem Alterthume, in welchem sie wurzelt, vollständiger und reiner zu lösen wie zuvor, ist es eine nothwendige Consequenz, den lebendigen und unabweisbaren Ansprüchen des bürgerlichen Lebens gerecht zu werden, welche mit zu befriedigen das Gymnasium um so ungeeigneter wird, je vollkommner seine Organisation für seinen eigenen Beruf ist. Es liegt im eigensten Interesse des Gymnasiums, daß den künftigen Technikern, Architekten, Bergleuten, Kaufleuten, Gewerbtreibenden aller Art andere Bildungswege eröffnet werden, als die durch das Gymnasium; denn durch innere Nothwendigkeit, durch unwiderstehliche Gravitation werden sie, wenn sie in größerer Zahl auf den Gymnasialbänken sitzen, das Gymnasium von seinem wesentlichen Ziele ablenken."

Düsseldorf. Dir. Dr. Heinen. Abh. A critical examination

of the poetic genius of Ben Jonson. Von Dr. Yellner.

Barmen. Dir. Dr. Thiele. Abh. Mittheilungen des Directors über die Verhältniſſe der Realſchule zu Barmen, ihre Lehrverfaſſung und ihre Schulordnung.

Lippſtadt, 1858. Dir. Dr. Oſtendorf. Abhdlg. Beitrag zur Flora von Lippſtadt. Von Dr. Müller. Aus einem Programm der Lippſtädter Schule lernen wir immer, denn Herr Dr. Oſtendorf giebt uns ſtets in demſelben „Notizen zur innern Geſchichte der Anſtalt." Folgende Bemerkungen gehen der Mittheilung des Lehrplans voraus: 1) das Franzöſiſche iſt in erweitertem Maß als Unterrichtsſprache gebraucht worden. Auf den beiden oberen Klaſſen wird in allen denjenigen Fächern, wo nicht die Terminologie zu bedeutende Schwierigkeiten macht oder andere Rückſichten entgegenſtehn, namentlich im franzöſiſchen, engliſchen, lateiniſchen, mathematiſchen und geſchichtlichen, ſowie theilweiſe im geographiſchen und naturwiſſenſchaftlichen Unterrichte, das was in deutſcher Sprache durchgenommen iſt, in franzöſiſcher Sprache wiederholt und abgefragt. Hierzu werden von jeder Stunde durchſchnittlich 10 bis 15 Minuten benutzt. Eine Vorbereitung hierauf bildet in Tertia die Repetition im franzöſiſchen Unterrichte, die theilweiſe in franzöſiſcher Sprache ſtattfindet. — Ueber anderweitige Anwendung des Franzöſiſchen, ſowie auch des Engliſchen, hat das Programm zum 15ten Oktober 1857 berichtet.

2) Wie früher ſchon die Extemporalien, ſo ſind jetzt auch die Exercitien in engere Verbindung mit der Lectüre gebracht worden. Durchſchnittlich diente in den 3 höheren Klaſſen etwa die Hälfte der Exercitien zur Verarbeitung der Lectüre, ein Viertel zur Einübung von größeren Gebieten der Grammatik, das letzte Viertel war aus den eingeführten Lehrbüchern entnommen. Für jene erſtere Hälfte ließ der betr. Lehrer nach der Lectüre das Material aus dem Geleſenen in ein beſonderes Heft eintragen, memoriren und zunächſt mündlich einüben. — In Quarta und Quinta wurden die Exercitien ebenfalls von den Lehrern großentheils zuſammengeſtellt, aus den Lehrbüchern meiſtens nur vermiſchte Aufgaben entnommen. — Am Schluß und theilweiſe ſchon im Laufe des Jahres wurden die ſchwierigern Exercitien und Extemporalien mündlich wiederholt. Die, zur Ueberſetzung ins Engliſche oder Lateiniſche, in deutſcher oder franzöſiſcher Sprache dictirten Exercitien dienten theilweiſe zugleich als orthographiſche Extemporalien in letzteren beiden Sprachen.

3) Dem Zeichenunterricht iſt mit Genehmigung der vorgeſetzten Königl. Regierung eine weitere Ausdehnung gegeben worden. Die 2 obligatoriſchen Zeichenſtunden ſind nunmehr blos für das Freihandzeichnen und die Perſpective beſtimmt. Zum Unterricht im Linearzeichnen dienen wöchent-

lich 4 facultative Stunden, die jedoch natürlich nur für Schüler der drei oberen Klaſſen und zwar, damit keine Ueberhäufung eintrete, nur für confirmirte Schüler dieſer Klaſſen offenſtehen. Durchgenommen und eingeübt ſind in dieſem Unterrichte während des Schuljahres 1857—1858: die Orthogonal-Projection — Grund-, Auf- und Profil-Riſſe — Conſtruction ſchiefer Durchſchnitte — Kegelſchnitte, Spiralen und Schrauben — Durchdringung der Körper — Schatten-Conſtruction — Cavalier-Perſpective — Dreiaxige iſometriſche Projection — Conſtruction der Holz- und Metall-Räder, ſowie anderer Maſchinentheile — Bau-Conſtruction. — Zum Modelliren wird Schülern der vier oberen Klaſſen wöchentlich in 2 Stunden Gelegenheit gegeben. — Vgl. den allgemeinen Lehrplan.

Bei dem Lehrplan von Secunda iſt bemerkt: „Die Ober-Secundaner machen, um nach Prima verſetzt zu werden, bez. das Zeugniß der Reife für Prima zu erhalten, ein Examen, deſſen ſchriftliche Arbeiten diesmal beſtanden haben: 1. in einem deutſchen Aufſatz; 2. in einem franzöſiſchen Aufſatz; 3. in einem engliſchen Aufſatz; 4. in einer Ueberſetzung aus dem Franzöſiſchen ins Lateiniſche; 5. in einer mathematiſchen Arbeit; 6. in einer naturwiſſenſchaftlichen Arbeit". — Das iſt alſo das von Scheibert ſogenannte kleine Examen (vgl. Weſen der h. B.), für welches allerdings noch eine organiſche Betheiligung der Schulgemeinde zu ermitteln iſt. An der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin beſteht es gleichfalls in ähnlicher Weiſe und bringt mehrfache gute Früchte.

Eine treffliche Veranſtaltung iſt S. 12 erwähnt: „Um unnöthiges Sitzen der Schüler zu verhüten, iſt die mit der ganzen hieſigen Einrichtung der Leibesübungen zuſammenhangende Einrichtung getroffen, daß ſämmtliche Ordnungsvergehen, wie Zuſpätkommen, Vergeſſen von Büchern, Plaudern, Vernachläſſigung der vorgeſchriebenen geraden und geſunden Haltung in den Schulſtunden u. ſ. w., nicht mehr, wie früher theilweiſe, mit Nachſitzen, ſondern mit Nacherercitren beſtraft werden. Hierzu iſt täglich die Stunde von 1—2 Uhr beſtimmt, während von 12—1 Uhr täglich die verſäumten Arbeiten unter Aufſicht eines Lehrers nachzuholen ſind.

Siegen, 1858. Dir. Dr. Schnabel. Abh.: Franzöſiſche Etymologien. Vom Oberlehrer Langenſiepen. Der Verfaſſer behandelt folgende Wörter: Ante, apricus, aptus, arire, articulus, augurium, bajulare, bulla, cernere, fragium, iste, lixus, luscus, migrare, nodus, parvus, putare, rapere, secundare, senior, serenus, subitus, tutare, vadari. — Auch an dieſer Anſtalt — wie an der Lippſtädter — wird Nebenunterricht im Griechiſchen ertheilt.

— e. Gymnaſien. Danzig. Dir. Dr. Engelhardt. Ohne Abh. Eine Verfügung vom 30. Mai 1856 fordert in Folge eines Mini-

ſterialerlaſſes den Director auf, die Abiturienten- im Allgemeinen auf die auch für Nicht-Theologen an allen preußiſchen Univerſitäten in Ausſicht ſtehenden religionswiſſenſchaftlichen Vorträge, und die dem höhern Lehramte ſich widmenden noch beſonders darauf aufmerkſam zu machen, daß ſie ſchon bei ihrer Anmeldung zur Prüfung pro facultate docendi nachzuweiſen haben, in welcher Art ſie während ihres akademiſchen Studiums bemüht geweſen ſind, ihre religionswiſſenſchaftlichen Kenntniſſe zu erweitern und zu begründen, und jedenfalls bei ungenügenden Religionskenntniſſen, ungeachtet der in andern Fächern erworbenen Qualification, erſt dann angeſtellt werden dürfen, wenn ſie in einer wiederholten Prüfung hinreichende Kenntniſſe in der Religionswiſſenſchaft nachgewieſen haben. — Aus der Chronik iſt bemerkenswerth, daß das Gymnaſium ſeit 16 Jahren keine Veränderung vom Director bis zum zehnten Lehrer herab erfahren hatte. Im verfloſſenen Schuljahr hat denn freilich die Anſtalt einen dreifachen Verluſt erlitten. Und jetzt eben melden die Zeitungen den Tod des Prof. Anger.

Deutſch-Crone. Dir. Dr. Peters. Abh. Das eddiſche Rigsmal nebſt Ueberſetzung und Erläuterungen. Von Oberlehrer Dr. Werneke.

Conitz. Dir. Dr. Brüggemann. Abh. De pristino ordine versuum quorundam Aeschyliorum. Von Dr. Lowinski.

Lyck. Dir. Fabian. Abh. Die leiblich und menſchlich gedachten Götter bei Homer. Von Oberlehrer Koſtka.

Raſtenburg. Dir. Techow. Abh. Deutſche Kirchenlieder in Polen. Abth. I. Von Prof. Dr. Kühnaſt.

Thorn. Dir. Dr. Lauber. Abh. Abriß einer Einleitung in die beſchreibende Geometrie. Von Oberlehrer Dr. Fasbender.

Tilſit. Dir. Fabian. Abh. Ueber die Kriegsmacht der Spartaner und Athener in der erſten Periode des peloponneſiſchen Krieges. Von Dr. Koſſinna.

Braunsberg. Dir. Braun. Abh. Ueber Urſprung und Heimat der Franken. Von Oberlehrer Dr. Bender.

Gleiwitz. Dir. Nieberding. Abh. De oratione Agathonis in convivio Platonico habita. Von Oberlehrer Dr. Spiller.

Treptow a. R. 1858. Dir. Dr. Geier. Abh. Petri Vincentii Oratio de Johannis Bugenhagii Pomerani vita et meritis in ecclesiam atque litteras; recitata Wittebergae in renunciatione gradus magisterii d. 4. August a. 1558 mit ergänzenden und erläuternden Anmerkungen. Abſchnitt I. Bis zum Jahre 1521. Vom Director. Das neubegründete Gymn. Bugenhagianum in Treptow hat „eine Pietätspflicht erfüllt, indem es der in dieſem Jahre wiederkehrenden Säcularfeier des Todesjahres und Sterbetages (20. April 1558) ſeines ἐπώνυμος in dem Programm eingedenk

war". In den Anmerkungen Dr. Geier's (S. 6—25) sind vorzugsweise diejenigen Lebensbeziehungen Bugenhagens berücksichtigt worden, welche mit seinem Aufenthalt und seiner Wirksamkeit zu Treptow und Belbuck zusammenhängen. — Die Stadt hat der Anstalt jetzt ein neues Gebäude errichtet. „Wir stellen", sagt in der Weiherede der Superintendent Euen, „dieses Haus auf denselben Grund, auf welchem die Kirche selbst ruht. — Geistiger Fortschritt ist das Losungswort und rastloses Drängen nach Vorwärts das Merkmal unserer Zeit. Alle wahre Bildung aber wurzelt in der Wahrheit, als deren Königlicher Zeuge Christus in die Welt gekommen ist, alles wahre Vorwärts muß ihn zum Ziele haben. Aber auf allen Straßen begegnet uns eine Bildung, welche gründlich entleert von göttlicher Wahrheit unter äußerem gleißenden Scheine innerlich nach Verwesung duftet. Kräfte sind losgelassen, welche die Grundfesten wahrer Gesittung und Bildung des Staates und der Kirche zu untergraben geschäftig sind, und auch jetzt nur auf Zeit und Stunde warten, um aufs Neue Sturm zu laufen gegen die ewige Gotteswahrheit. Treptow aber als die Geburtsstadt der Reformation in Pommerschen Landen, als die Stadt Bugenhagen's und Bolduan's, des Abtes zu Belbuck, in deren Mauern die Stände des Landes getagt, um der wiedergebornen Kirche ihre Verfassung zu geben, hat von Gotteswegen vor allen Städten der Provinz den Beruf, ein Träger der göttlichen Wahrheit zu sein und von ihr Zeugniß abzulegen. Die Stadt thut, was ihr gebührt und was sie thun muß, wenn sie das Haus in den Dienst des Herrn stellt und den Grund legt zu einer von Gottes Wahrheit durchleuchteten und von Gottes Geist durchwirkten Bildungsstätte.

Mit der Anstalt ist ein Alumnat verbunden, das, vorläufig auf 12 Zöglinge berechnet, späterhin erweitert werden soll, ohne dem Charakter des Familienlebens Abbruch zu thun. — Zur Förderung eines geregelten Fleißes hat das Lehrercollegium Arbeitsstunden für die Schüler bestimmt und sich bei den auswärtigen Schülern der Pflicht unterzogen, dieselben durch Hausbesuche möglichst zu überwachen. Das geringste Maaß derselben ist für VI. und V. täglich auf zwei, für IV. und III. auf drei, für II. und I. täglich auf 4 Stunden festgesetzt.

Progymnasien. Rössel, Dir. Dr. Lilienthal. Abh. Beurtheilung der spinozistischen Substanz. Von Oberlehrer Dr. Laws.

Spandau. Rector Dr. Beschmann. Abh. Quaestionum de numeralibus graecis particula I. Von Conrector Ebert.

Es möge an dieser Stelle auch der Inhalt der uns zugegangenen Schriften der Universitäten Bonn und Greifswald aus dem Jahre 1857 angegeben werden.

Die Einladungsschrift der Univ. Greifswald zur Feier des 15. October enthält G. F. Schoemanni Prolusio de religionibus exteris apud Athenienses. Die Festrede des o. Prof. der Theologie Dr. W. Gaß behandelt das Thema: Die Theologie als Pflegerin der Wissenschaften. Dem Verzeichniß der Vorlesungen für das Sommersemester 1858 gehen voran Martini Hertzii Vindiciae Gellianae.

Die Einladungsschrift der Universität Bonn zur Feier des 15. October 1857 enthält Observationes doctrinam de banno in speculo saxonico et suevico illustrantes. Von Prof. Dr. Walter.

K. Sachsen. [Die K. Turnlehrer-Bildungsanstalt in Dresden.] Aus dem Bericht des Directors der Anstalt, Herrn Kloß, für dessen gütige Uebersendung wir hiermit bestens danken, entnehmen wir, verweisend auf Pád. Rev. 47. S. 196., woselbst das Reglement für die Turnlehrerprüfung mitgetheilt ist, folgende Nachrichten über die erfreuliche Thätigkeit der Anstalt:

„Am 23. October 1850 ist die Anstalt eröffnet worden. Die Einrichtung derselben mußte sich den Verhältnissen der Lehrer accommodiren und darauf Rücksicht nehmen, daß dieselben in ihrer Lehrthätigkeit bei Dresdner Schulen nicht gehemmt wurden. Der jährige Lehrcursus bei wöchentlich 6 - 8 Stunden beginnt regelmäßig zu Michaelis.

Der anatomisch-ärztliche Unterricht zerfällt in 3 Abtheilungen: Anatomie, Physiologie und Diätetik, welche Disciplinen durch den General-Stabsarzt und Professor der Anatomie, Dr. A. F. Günther, in wöchentlich 2 Vorlesungen bei der hiesigen kgl. chirurgisch-medicinischen Akademie zum Vortrag kommen. Von Zeit zu Zeit hält Herr Prof. Dr. Günther in der Anstalt Versammlungen, um beim Turnen selbst Erklärungen der Muskelaction ꝛc. zu geben. Für die specielle Ausbildung im Turnen wurden die Lehrer unter Leitung des Unterzeichneten zunächst mit den verschiedenen Turnübungen und Bewegungsformen praktisch bekannt gemacht, woran sich sogleich Belehrungen über physiologische Bedeutung und pädagogische Verwendung derselben knüpften. Damit stehen Vorträge in Verbindung, welche sich über Geschichte der Gymnastik von der älteren bis auf die neueste Zeit, über die Systeme der Turnkunst und die Literatur derselben, über Methodik und überhaupt über das erstrecken, was man unter „pädagogischer Turnlehre" begreift. Für das Sommerhalbjahr ist die Einrichtung getroffen, daß sämmtliche Lehrer in einer der hiesigen Swimmanstalten auch das Schwimmen kunstgerecht erlernen und Gelegenheit erhalten, sich auch mit der Ertheilung des Schwimmunterrichtes bekannt zu machen. Für diese Lehrcurse wurden im Jahre 1850: 23, 1851: 16, 1822: 14, 1853: 12, 1854: 9, 1855: 12, 1856: 7, 1857: 10, zusammen 103 Lehrer aufge-

nommen, die außer einem Philologen, zwei Theologen, einem Director eines Realinſtitutes und einem iſraelitiſchen Cantor, ſämmtlich Lehrer an Bürger- und Volksſchulen waren. Von denſelben haben, ſo weit es dem Unterzeichneten bekannt geworden iſt, 28 eine Thätigkeit als Turnlehrer erhalten.

Außerdem wurden zwei Gymnaſiallehrer und ein deſignirter Seminarlehrer von dem Königl. Miniſterium des Cultus und öffentlichen Unterrichtes der Anſtalt auf kürzere Zeit zugewieſen, damit dieſelben ihre Ausbildung für Uebernahme des Turnunterrichtes ergänzten.

Es werden bei der Anſtalt zunächſt nur pädagogiſch vorgebildete Lehrer, welche bereits eine Prüfung beſtanden haben, aufgenommen. Nichtpädagogen haben in Betreff ihrer Aufnahme die beſondere Erlaubniß des der Anſtalt vorgeſetzten Königl. Cultusminiſterii einzuholen. Es iſt dieſelbe bis jetzt auch drei Privat-Turnlehrern und einem Fourier und einem Sergeanten vom 1. Infanterie-Bataillon ertheilt worden.

Die Verbreitung und Ausbildung einer weiblichen Gymnaſtik mochte Veranlaſſung ſein, daß an die Anſtalt wiederholt das Anſinnen geſtellt wurde, Erzieherinnen zu empfehlen, welche im Stande wären, in Erziehungsanſtalten wie in Familien, die gymnaſtiſchen Uebungen junger Mädchen zu leiten. Deshalb genehmigte auch das Königl. Cultusminiſterium die verſuchsweiſe Einrichtung eines Curſus für Erzieherinnen, welcher unter Aſſiſtenz der Frau des Unterzeichneten im Frühjahre 1857 begann und im Herbſte deſſelben Jahres beendet wurde. Es haben ſich an demſelben 17 Lehrerinnen und Erzieherinnen betheiligt, meiſt ſolche, welche an Schulen und Vorſchulen auch ſonſt ſchon beſchäftigt waren. Vier derſelben ſind auch bereits als Turnlehrerinnen thätig.

Das weibliche Turnen, welches mit Rückſicht auf weibliche Organiſation und weibliches Weſen ſeine beſondere Art und Weiſe verlangt, iſt in ſeiner rechten Geſtaltung das geeignetſte Mittel zur körperlichen Erkräftigung und Geſundheit der Mädchen. Die Theilnahme und der Erfolg dieſes erſten Curſus für Erzieherinnen haben gezeigt, daß die Anſtalt recht wohl Veranlaſſung hat, auch dieſem Zweige der Gymnaſtik Aufmerkſamkeit zu ſchenken.

Da für eine Anſtalt dieſer Art eine Uebungsſchule, in welcher Anſchauung von einem muſtergiltigen Schulturnen an die verſchiedenen Altersſtufen gegeben werden kann, dringendes Bedürfniß iſt, ſo wurden die nahegelegenen Schulen herangezogen, um mit einzelnen Klaſſen derſelben den praktiſchen Turnunterricht, ſo weit es die zur Zeit noch beſchränkten Localitäten geſtatteten, möchlichſt normal zu geſtalten.

Darnach erhalten die ſämmtlichen Zöglinge des Königl. Schullehrer-Seminars zu Friedrichsſtadt-Dresden hier ihren regulären Turnunterricht,

der je nach den 4 Klassen vertheilt ist und unter Anleitung des Directors durch die in der Anstalt gebildeten Lehrer Graubner und Zumpe versehen wird. Nach ihrem vierjährigen Seminarcursus erhalten diese Seminarzöglinge zwar kein Turnlehrerzeugniß, wohl aber eine Censur, die sich auf ihr turnerisches Geschick und ihre didaktische Fertigkeit bezieht, welche sie im letzten Jahre ihres Cursus beim Turnunterrichte von Knaben darzulegen haben, nachdem sie selbst einen rationellen Turnunterricht genossen hatten. Mit solchen Censuren wurden entlassen im Jahre 1851: 12, 1852: 16, 1853: 19, 1854: 17, 1855: 18, 1856: 17, 1857: 19 — zusammen 118 Seminaristen, von denen mehrere mit Erfolg den Turnunterricht an Schulen und in Familien übernommen haben.

Schul-Turnunterricht wurde ferner noch in der Anstalt ertheilt an die 1. Knaben- und die 1. Mädchen-Klasse der Selecta der Friedrichstädter Bezirksschule, wie an 16 Zöglinge des hiesigen Pestalozzistiftes. Die 2. Knaben-Klasse der Bezirksschule konnte nur im Sommersemester Turnunterricht erhalten.

Auf solche Weise wird die Anstalt für gewöhnlich besucht:

von 10 — 15 Lehrern,
„ 80 — 84 Seminaristen,
„ 60 — 70 Knaben,
„ 30 — 40 Mädchen,

im Ganzen von circa 200 Zöglingen.

So hat die Turnlehrer-Bildungsanstalt mit ihrer siebenjährigen Wirksamkeit wenigstens einen Anfang gemacht zur Förderung eines Erziehungswerkes, daß die ernsteste Beachtung aller Derer verdient, die ein Herz für die Wohlfahrt der Jugend haben und das Heilsame einer umfassenderen und sorgfältigeren Erziehungsweise derselben in ihrer Bedeutung für das öffentliche Leben erkennen.

Sie ist darum vor Allen der Aufmerksamkeit der Schulmänner und Lehrer empfohlen, die sich mit dem Gedanken befreunden können, daß gerade sie es sind, welche der Schule auch das Turnen zu gewähren haben. Hoffen wir, daß unter den Lehrern Sachsens recht viele sich finden, welche dieses Werk fördern oder mit jugendlichem Geiste selber Hand anlegen beim Turnunterrichte nach den Worten Luthers: „Es ist eine ernste und große Sache, da Christo und aller Welt viel anliegt, daß wir dem jungen Volk helfen und rathen, damit ist denn auch uns allen gerathen und geholfen."

Großh. Sachsen. Weimar, Gymn. Dir. Dr. Heiland. Wir können berichten über die Schulschriften dieser Anstalt aus den Jahren 1857 und 1858. Aus 1857 liegt uns vor die Einladungsschrift zur

Geburtstagsfeier des Großherzogs, enthaltend eine Commentatio de Bongarsio singulisque ejus aequalibus von Prof. Lothholz (Weimar, Böhlau), und die Festrede des Prof. Dr. Zeiß: Carl August als Mensch, Fürst und Beschützer von Kunst und Wissenschaft (Weimar, Kühn). Aus 1858 das Programm der Anstalt, mit der Abh.: Ueber die dramatischen Aufführungen im Gymnasium zu Weimar, ein Beitrag zur Geschichte der Schulkomödie. Vom Director. — Aus den Schulnachrichten theilen wir Folgendes mit:

Privatstudium. Dem Privatstudium der Primaner dienten im Lateinischen theilweise Cicero, Livius, Tacitus (Germania von allen gelesen), Sallust und Horaz. Die Schüler wurden dabei angehalten, sich über die Privatlectüre auch schriftlich auszuweisen durch geordnete Sammlung der Phrasen, Aufzeichnung der Sentenzen, Angabe der Argumente, zum Theil lateinisch, u. s. w. Mehrere übten sich in freiwilligen Exercitien nach Seyffert, einer auch in lateinischer Versification. Im Griechischen wurde besonders Homer studirt und dabei Sachliches und Sprachliches nach Anleitung des Directors zusammengestellt. Einzelne lasen aus Plato, zwei Ober-Primaner lasen alle in der Schule nicht behandelte Tragödien des Sophokles. — Die Ober-Secundaner lasen meist aus Livius, einige aus Cicero, die Unter-Secundaner, unter Leitung des Lehrers, Caesar. bell. civil. I. Im Griechischen wurden die nicht in der Schule gelesenen Bücher der Ilias und Odyssee von den Secundanern privatim gelesen. Die betr. Lehrer controlirten diese Lectüre. Zwei Ober-Secundaner lasen fleißig Herodot. Außerdem wurde von den Ober-Secundanern Basilius' Rede an christl. Jünglinge über den rechten Gebrauch der heidnischen Schriftsteller gelesen. — Die Ober-Tertianer lasen, unter Leitung des Lehrers, den Phädrus, die Unter-Tertianer eben so Cornelius Nepos und im Griechischen eine Anzahl Stücke aus Halm's Lesebuche. Die griechischen Exercitia wurden für alle Classen hergestellt, ebenso die lateinischen Versübungen für Prima, Secunda und Obertertia. Ueber den Lehrplan, das Abiturientenexamen ꝛc. veranstaltete das Ministerium eine Berathung, zu der auch die beiden Gymnasialdirectoren Funkhänel aus Eisenach und Heiland zugezogen wurden. Die folgenden interessanten Mittheilungen über die Resultate dieser Berathung betreffen die

Modificationen des Abiturientenexamens.

In Bezug auf die Abiturienten-Prüfung hat das Großherzogliche Staats-Ministerium zwar zur Zeit noch Bedenken getragen, dieselbe, in Gemäßheit der von den beiden Directoren in völliger Uebereinstimmung gestellten Anträge, ganz aufzuheben, wohl aber hat dasselbe verordnet, die gedachte Prüfung wesentlich zu vereinfachen. — Der Werth und Nutzen

dieſer Prüfung, die vor einigen Jahrzehnden an den Gymnaſien meiſt noch unbekannt war,*) iſt vielfach überſchätzt worden. Die Verordnungen aller Staaten beweiſen, indem ſie vor falſcher Auffaſſung des Examens warnen und Abrichtung und Vorbereitung dazu entſchieden fernhalten wollen, daß durch das Examen vielfach eine banauſiſche Art des Studierens befördert wird, bei der die Schüler durch Auswendiglernen in den poſitiven Wiſſenſchaften nach Aneignung eines todten Gedächtnißwerkes ſtreben, welches eben ſo raſch wieder verſchwindet, wie es tumultuariſch geſammelt iſt. Die Examennoth hat es zum Theil mit verſchuldet, daß die Gymnaſien immer mehr und mehr auf eine Bahn kamen, auf der ſie nicht der Geiſtesbildung, ſondern dem Wiſſen von Vielerlei zuſtrebten. Das Bewegende beim Studieren ſoll nicht der Hinblick auf ein Examen, ſondern freie Liebe zu wiſſenſchaftlicher Beſchäftigung ſein. Wir erwarten zuverſichtlich, daß ſchon die nunmehr verfügte Vereinfachung, durch welche das Examen auf einige Hauptfächer beſchränkt werden ſoll, dazu beitragen werde, die Bedeutung deſſelben auf das rechte Maaß herabzuſetzen.

Nach angehörtem Gutachten der beiden Directoren ſind durch Miniſterial-Reſcript vom 11. März folgende Beſtimmungen über die Abiturienten-Prüfung an den beiden Landes-Gymnaſien des Großherzogthums feſtgeſetzt worden:

I. Die Abiturienten-Prüfung zerfällt in eine ſchriftliche und eine mündliche.
Die Aufgaben der ſchriftlichen Prüfung beſtehen in 1) einem deutſchen Aufſatz, 2) einer freien lateiniſchen Arbeit, 3) einer correcten deutſchen Ueberſetzung nebſt ſprachlicher und ſachlicher Erklärung einer Stelle aus einem griechiſchen Klaſſiker, 4) einem kurzen franzöſiſchen Extemporale.
Die Gegenſtände der mündlichen Prüfung ſind: 1) Lateiniſch, 2) Griechiſch, 3) Mathematik, 4) Geſchichte. Für die künftigen Theologen und Philologen: 5) Hebräiſch.

II. Der Maßſtab der Anforderungen iſt durch das Klaſſenziel der Prima gegeben.

---

*) Am hieſigen Gymnaſium datiren die erſten Anfänge einer Abiturienten-Prüfung von 1798. In dieſem Jahre wurde verordnet, daß diejenigen, die ſich zum Abgange auf die Akademie meldeten, über ein, Jedem beſonders gegebenes Thema eine lateiniſche Ausarbeitung anfertigen ſollten. Sie mußten dabei verſichern, „daß ſolche ihre eigene Arbeit ſei.“ Der erſten Klaſſe ſollte der Director bekannt machen, daß keinem die Dimiſſion werde ertheilt werden, „der nicht in der lateiniſchen Sprache durch einen grammatiſch fehlerloſen Aufſatz ſeine erlangten Schulkenntniſſe erprobet.“ Ein eigentliches Examen wurde erſt 1826 eingeführt. Die Anordnung deſſelben war den Lehrern überlaſſen.

III. Bei Bestimmung der Entlassungs-Censuren entscheiden vorzugsweise die halbjährigen Censuren, welche der Schüler während des zweijährigen Unterrichtes in Prima erhalten hat. Die schriftliche und mündliche Prüfung am Schlusse des zweijährigen Cursus, bezüglich deren Ergebniß bildet seinen Anhaltepunkt zunächst für die Censuren des letzten Halbjahres.

IV. Bei Feststellung des Grades der wissenschaftlichen Reife sind zunächst die Kenntnisse und Leistungen in den beiden alten Sprachen, sodann die in der Mathematik und im Deutschen zu Grunde zu legen.

Die Censur über das sittliche Betragen ist durch das Urtheil sämmtlicher ordentlicher Lehrer des Gymnasiums festzustellen.

V. Die Entlassungszeugnisse sind nach vorgeschriebener Form auszustellen (s. unten).

VI. Vorstehende Bestimmungen finden auch Anwendung auf die Maturitäts-Prüfung derjenigen Inländer, welche ihren Schulcursus auf keinem der beiden Landesgymnasien vollendet haben, jedoch unter folgenden Modificationen:

1) Die schriftliche Prüfung erweitert sich durch eine mathematische Aufgabe; die mündliche Prüfung erstreckt sich auch auf Religion, Physik und Geographie.

2) Die Censur bezüglich der Sittlichkeit ist auf Grund beizubringender zuverlässiger Zeugnisse und unter Hinweisung auf dieselben auszustellen. —

Für die Entlassungs-Zeugnisse der Abiturienten ist folgende Form vorgeschrieben:

„N. N.

geboren den . . . . . zu . . . . . , evangelischer (katholischer) Confession, Sohn des . . . . . , welcher . . . Jahre das Gymnasium zu . . . . . besucht hat und jetzt die Universität beziehen will, um . . . . . zu studiren, hat nach Vollendung des Cursus in Prima und nach bestandener schriftlicher und mündlicher Prüfung von dem unterzeichneten Lehrer-Collegium folgende Censuren erhalten:

in der Religion . . . . im Französischen . . . . .
im Lateinischen . . . . in der Mathematik . . .
im Griechischen . . . . in der Physik . . . . . .
im Hebräischen . . . . in der Geschichte. . . . .
im Deutschen . . . . . in der Geographie . . . .

Auf Grund dieser Censuren wird demselben hierdurch

das Zeugniß der Reife . . . . . Grades

ertheilt.

Sein sittliches Betragen wird bezeichnet als

. . . . . .

Weimar den . . . . . 18 . .

(L. S.) Das Lehrer-Collegium des Wilhelm-Ernst'schen Gymnasiums.
(Namensunterschriften.)

Bemerkungen.

Die Abstufungen der wissenschaftlichen Reife sind: 1) sehr gut, 2) gut, 3) genügend; die des sittlichen Betragens: 1) sehr gut, 2) gut, 3) nicht ohne Tadel."

Prof. Dr. Tröbst ist aus dem Lehrercollegium ausgeschieden, um das Directorat der neuen höhern Bürgerschule in Weimar zu übernehmen.

Von Interesse wird auch folgende Mittheilung sein: Auf eine Vorstellung des Directors in Betreff eines Abiturienten, der Behufs des Eintrittes in das Forstfach, obgleich er die Maturitäts-Prüfung des Gymnasiums besteht, noch einer besonderen Reife-Prüfung am Real-Gymnasium zu Eisenach sich unterziehen soll, wird auf die §§. 2 und 3 der Verordnung des Großh. Staats-Ministeriums, Departement der Finanzen, vom . Febr. 1854 und auf die Ministerial-Bekanntmachung desselben Departements vom 24. Aug. 1857 verwiesen, da es sich um Kenntnisse, namentlich in den Naturwissenschaften handle, die im Lehrplane des Gymnasiums nicht vorgesehen seien. (In Folge dessen hat der Director beantragt, das Großherzogliche Staats-Ministerium, Departement der Justiz und des Cultus, wolle bei dem Großherzogl. Ministerial-Departement der Finanzen hochgeneigtest darauf hinwirken, daß, wie es in anderen Staaten der Fall ist, die Maturitäts-Prüfung des Gymnasiums, die zu allen höheren Studien berechtigt, auch für ausreichend angesehen werden möge, um in das Forstfach einzutreten.

Kurhessen. Cassel. Realschule. Director Dr. Grebe. Wir freuen uns über 3 Programme dieser uns schon von Gräfes Zeiten her interessanten Anstalt berichten zu können. Das Programm 1856 enthält 1) eine Arbeit von Dr. Grebe: Ueber die Proportionalität von Stücken des geradlinigten Dreiecks mit den trigonometrischen Functionen der ganzen, halben und doppelten Winkel desselben, eine Arbeit, welche wir unsern Collegen bestens empfehlen; sie werden in der Schule unmittelbar oder für das Privatstudium der Schüler davon trefflichen Gebrauch machen können; demnächst 2) von Römer Barometerbeobachtungen für 1855.

Das Programm 1857 enthält von Janſon eine „Reviſion der deutſchen handelsgeographiſchen Litteratur, hauptſächlich aus dem Geſichtspunkt des Schulbedürfniſſes." Dem Verf. war es „Gebot der Pflicht", als bei der Reorganiſation der Anſtalt 1854 Handelsgeographie unter die Lehrobjecte aufgenommen war, „die Litteratur des Gegenſtandes aufzuſuchen". „Indem die Pflicht die anfängliche Scheu vor einem Graſen auf dürrer Haide bezwang, lehrte ſie mich an einem Stoff, welchem die wiſſenſchaftliche und künſtleriſche Muſe bisher leider gleich fern geblieben, allmälig ein Behagen finden. Dieſes kam mit der wachſenden Ueberzeugung, daß einestheils die Handelsgeographie einer wiſſenſchaftlichen und formell anſprechenden Behandlungsweiſe fähig ſei, und daß anderntheils bei rechter Behandlung ihrem Stoffe ein Bildungswerth innewohne, der ſie im Bunde mit der materiellen Entwicklung der Gegenwart zu einer beſtändigen, nicht mehr abweisbaren Inſaſſin auch der allgemein vorbildenden Schulen für die Verkehrsſtände des bürgerlichen Lebens machen werde." Der Verf. charakteriſirt nun die betr. Litteratur, welche er in folgenden 4 Gruppen behandelt: 1) Werke in lexikaliſcher Form, 2) in ſyſtematiſcher Form, 3) mit pädagogiſcher Beſtimmung, 4) chartographiſche Werke. Zu unſerm großen Bedauern iſt die Charakteriſtik der Werke aus der 3. und 4. Gruppe noch zurück behalten. Aber auch jetzt ſchon mögen die Herren Collegen von der gediegenen Arbeit des Herrn Dr. Janſon ſich Kenntniß zu verſchaffen ſuchen, vor allen die an denjenigen Anſtalten, in deren Organismus und für deren jeweilige Lehrkräfte ein ausdrücklicher Unterricht in der Handelsgeographie paßt.

Das Programm 1858 enthält vom Director einen kurzen Abriß der ſphäriſchen Trigonometrie, in welchem er deren Formeln elegant und prácis aus der Grundformel $\cos A = \frac{\cos a - \cos b \cos c}{\sin b \sin c}$ entwickelt.

Aus den Schulnachrichten bemerken wir, daß die Anſtalt in 8 Klaſſen (die 8.–6. Klaſſe ſind Elementarklaſſen, in der 5. Klaſſe beginnt die erſte fremde Sprache: Franzöſiſch mit 8 wöchentlich. Stunden, Latein wird nicht gelehrt.) 398 Schüler unterrichtet, von denen 17 in I, (in eine techniſche und eine kaufmänniſche Abtheilung zerfallend), 49 in II, 64 in III, (2 Coetus) 86 in IV, (2 Coetus) 60 in V, 40 in VI, 46 in VII, 36 in VIII. Die Theilung der I. in Techniker und Kaufleute bedauern wir natürlich. Mit ihr ſteht und fällt dann aber freilich auch wohl die Handelsgeographie im Lehrplan der höhern Bürgerſchule. Folgendes iſt der Lehrplan der erſten Klaſſe:

(Hauptlehrer: Dr. Römer. Wöchentlich 36 Stunden. Die beſondern Lectionen der techniſchen Abtheilung ſind durch *, die beſon-

dern Lectionen der kaufmänniſchen Abtheilung durch ** kenntlich gemacht.)

Religion. 3 St. Röſe. Chriſtliche Glaubenslehre. Geſchichte des A. und N. Bundes, wobei die wichtigſten Stellen in der Bibel geleſen wurden. Das Wichtigſte aus der Kirchengeſchichte. Die Pſalmen 90 und 103 und die Lieder 92, 223, 202, 211 auswendig gelernt, die in der zweiten und dritten Klaſſe gelernten Lieder wiederholt. Wiederholung der fünf Hauptſtücke des Katechismus und des Verzeichniſſes der bibliſchen Bücher.

Deutſch. a) Lectüre 2 St. Janſon. Schillers Tell, Jungfrau von Orleans, Maria Stuart, Wallenſtein (beide Theile), woran ſich die Lehre vom Drama ſowie mündliche und ſchriftliche Charakteriſtik der betreffenden dramatiſchen Perſonen anſchloß, Abfall der vereinigten Niederlande. b) Aufſätze 2 St. Dr. Römer. Wöchentlich zwei, über phyſikaliſche Gegenſtände.

Franzöſiſch. 4 St. und ** 2 St. Dr. Hölting. Lüdecking Seite 103—175, Michel Perrin von Melesville, Bonaparte en Egypte et en Syrie von Thiers geleſen. Ahn Grammatik wiederholt und erweitert. Wöchentlich mündliche und ſchriftliche Uebungen.

**Engliſch. 8 St. Heuſer. Ausgewählte Stücke aus Williams Progressive Reader. Grammatik nach Zimmermann. Schriftlich die zu Lect. 1—25 gehörigen Uebungsſtücke, ſowie andere grammatiſche und orthographiſche Uebungen.

Geſchichte. 2 St. Janſon. Mittlere und neuere Geſchichte.

Geometrie. a) Ebene Geometrie. 2 St. Dr. Römer. Wiederholung des Syſtems. Aufgaben nach Wöckel, Abſchnitt 3 und 4. b) *Stereometrie, ebene und ſphäriſche Trigonometrie. 4 St. Dr. Römer.

Arithmetik. a) Bürgerliche Ar. 1 St. Janſon. Einfache und zuſammengeſetzte Proportionsrechnung, Kettenſatz, einfache und zuſammengeſetzte Zinsrechnung, Münzrechnung, Discontiren der Wechſel, Rabattrechnung, einfache Waarencalculation, Geſellſchaftsrechnung, Miſchungsrechnung. b) **Kaufmänniſche Ar. 2 St. Janſon. Die Logarithmen und ihr Gebrauch namentlich auch bei Zinseszinsrechnungen. Hülfstafeln für ſolche Rechnungen. Das Wichtigſte von den Zeitrenten. Parirechnung, directe und indirecte Wechſelreductionen mit und ohne Speſen, Arbitrage über directe und indirecte Wege. Erklärung der Coursblätter. Terminrechnung. Berechnung der Staatspapiere und Aktien. Zuſammengeſetzte Waarencalculation. c) *Algebra. 3 St. Dr. Grebe. Gleichungen des erſten

und zweiten Grades mit einer und mehreren Unbekannten. Potenzen, Wurzeln, Logarithmen. Progressionen. Entwickelungen in Reihen. Binomischer Lehrsatz. Combinationslehre. Kettenbrüche. Anwendung der Algebra zum Lösen planimetrischer und stereometrischer Aufgaben.

Buchhaltung, einfache. 1 St. Janson.

**Kaufmännische Arbeiten. 1 St. Janson. Scheine und Quittungen aller Art. Briefe. Facturen. Contocorrenten.

Naturwissenschaft. a) *Der mechanische Theil der Physik. 2 St. im Sommer. Dr. Römer. b) *Anorganische Chemie. 2 St. im Winter. Dr. Römer. c) Die übrigen Theile der Physik 2 St. Dr. Römer.

*Technisches Zeichnen. 4 St. Rohde. Die Licht- und Schattenlehre: Uebungen im Schattiren mit Tusche und Anwendungen auf Projectionen.

Freihandzeichnen. 2 St. Rohde. Uebungen der Umrisse und des Schattirens nach Vorlagen in Blei und mit der Feder.

Singen. 2 St. Albrecht. Ein- und mehrstimmige Uebungen. Einübung von Choral- und Figuralgesängen. Einige Mittheilungen aus der Geschichte der Musik.

— ♂. [Vom kurhessischen Gymnasialstreit] ist es dermalen ganz ruhig hier, und wenn nicht etwa die angegriffenen Herren auf Piderits [Neue Jahrb. für Philol. und Pädag. 1858, Nr. 2] oder Vilmars Kritik [Päd. Rev. 1858, Nr. 3] antworten, wird wol auch die Schulcommission (aus 3 Gymnasialdirectoren bestehend), welche im Sommer wieder zusammen kommt, die Sache ad acta legen, namentlich wenn, was ich hoffe, Piderit in dieselbe tritt für den nach Nassau abgegangenen Director Schwarz.

Ich kann Ihnen nur vollständig zustimmen, wenn sie sagen, daß die Päd. Revue nicht die vices der höhern Bürgerschule vom Gymnasium nebenher versehen wissen wolle. Das geht durchaus nicht, denn die Realien haben natürlich in der höhern Bürgerschule eine ganz andere Stellung, als im Gymnasium — für das Gymnasium sind sie nur nothwendig, einmal als allgemeinste Vorbildung für solche, welche Naturwissenschaft studiren wollen und zweitens namentlich um die gelehrte Bildung vor einseitigem Trockenwerden zu bewahren. Sollen auf dem Gymnasium die zukünftigen Führer des Volks in Kirche und Staat erzogen werden, so müssen sie doch auch etwas frisch und empfänglich erhalten werden für Dinge, die jeder im Volk nicht blos in den höhern, sondern auch in den niedern Bürger-

ſchulen lernt. Das empiriſche Erkennen, das philologiſche und hiſtoriſche bleibt dabei doch Hauptſache. Eine Uebung im abſtract ſpeculativen Erkennen werden Sie mit mir als über die nächſten Grenzen des Gymnaſialunterrichts hinausgehend bezeichnen.

Ich glaube, daß Sie Thierſch richtig charakteriſiren, wenn Sie ſeinen Hauptfehler in der falſchen Anſicht über die Stellung der Schule zum elterlichen Hauſe ſehen. Das Recht der Eltern, der Schulgemeinde iſt gewiß anzuerkennen, aber nur nicht ſo, daß die Eltern irgend welchen Einfluß auf die Organiſation des Unterrichts ſich anmaßen — das können ſie auch nach den Principien der Päd. Revue nicht; wenn dieſe der Familie ſelbſt die Fähigkeit vollkommen zu erziehen abſpricht, ſo folgt daraus, daß die Eltern der betreffenden Schüler, weder was Erziehung, noch was Unterricht betrifft, eine entſcheidende Stimme über die Schule haben können. Die Eltern jedes einzelnen Schülers haben dagegen das Recht und die Pflicht, mit dem Lehrer ihres Kindes in Bezug auf Erziehung und, wenn ſie einigermaßeu ſachverſtändig ſind, auch auf den Unterricht, ſich zu benehmen — und wenn dieſer Verkehr unterbleibt, dann iſt die Schulgemeinde mundtodt (woran übrigens, meinen Erfahrungen nach, meiſt die Eltern ſelbſt Schuld ſind) und es folgen dann ſolche Anmaßungen, daß die Eltern, ſtatt im ſpeciellen zu ſorgen, daß ihre Söhne nicht übermäßig angeſtrengt werden u. ſ. w. über die Geſammteinrichtung der Schule urtheilen wollen. Dieſe aber, die Organiſation der Schule, muß meiner Anſicht nach durchaus unabhängig von dem Urtheil und den leichtbeweglichen Wünſchen der Eltern ſein, die Schule muß nach dieſer Beziehung einen feſtern Boden unter ſich haben, als die von jedem ſo leicht angeführte bunte Schaar der den verſchiedenſten Berufskreiſen angehörigen Eltern — ſie muß deshalb eng mit der Kirche verbunden ſein oder, wo die Kirche ſich ihr unveräußerliches Recht auf die Kinder hat nehmen laſſen, als Staatsanſtalt im feſten Organismus für die Eltern, ſobald ſie ihren nächſten Kreis überſchreiten und ſtatt Väter, Schulinſpectoren ſein wollen, unangreifbar ſein. Ich habe das nicht blos am Gymnaſium, ſondern auch als Lehrer einer Volksſchule ſelbſt erfahren: meine Schulgemeinde hätte mich roh gefreſſen, wenn ſie gekonnt hätte, als ich anfing der verwilderten Stadtjugend die Zügel etwas ſtraffer zu ziehn — aber das Bewußtſein, mein Lehramt nicht von dieſem trotzigen Haufen hartköpfiger Philiſter, ſondern von der Kirche zu haben, die freilich jetzt in dem Rachen des modernen Ungeheuers, das man Staat nennt, ſteckt, hat mich damals feſtgehalten und meine Stellung unangreifbar gemacht. —

— Soweit einer unſerer Freunde in Heſſen, mit dem wir uns hier noch weiter unterhalten können.

Ich habe, als ich in dem Bericht über Thierſch' Petition und Vilmars Kritik derſelben (P. R. 1858, Nr. 2) der Schulgemeinde ihr Recht vindicirte, an den Spruch gedacht: *οὐκ οἶσθ' ὅσῳ πλέον ἥμισυ παντὸς* Die Revue hat vorläufig es aufgegeben, die Lehre vom Staatsſchulregiment zu bekämpfen. Mager ſelbſt konnte 1848 nicht umhin, als er uns ſeine Grundzüge einer deutſchen Scholaſtik vorlegte, einzugeſtehen, daß er das Theil der Freiheit wol zu groß gemacht habe, und der Lauf der Dinge hat wol gelehrt, daß, um andern ſchwereren Nöthen zu entgehen, die Centraliſation der Staatsgewalt und die Ausdehnug ihrer Macht unvermeidlich wäre. Nicht aufgegeben haben wir unſere Anſicht und unſer Urtheil. Für uns iſt der Staat nicht das ſittliche Univerſum, wir unterſcheiden von ihm aber auch nicht blos die Kirche, ſondern auch die bürgerliche Geſellſchaft, und die Möglichkeit der bürgerlicheu Freiheit liegt für uns in der Belebung dieſes Unterſchieds. Da nun der Staat nicht erziehen kann, im Gebiete der Erziehung nur das Recht des Behütens, Wahrens, Richtens hat, *) haben wir damals die Anſprüche von Thierſch liberal genannt, deren Zurückweiſung von Vilmar radical. Freilich iſt die letztere Bezeichnung ſchlecht, am wenigſten hat ſie bitter ſein ſollen. Es handelt ſich nur um die Anſicht über die Ausdehnung und die Grenzen der Staatsgewalt, um den Begriff der Omnipotenz des Staats. Die Befreiung der Kirche aus „dem Rachen des modernen Ungeheuers, Staat genannt", iſt jedenfalls eingeleitet, und damit der Bann gebrochen, der alles was im Staat iſt, auch des Staats will ſein laſſen. Wir hoffen alſo auch noch auf eine Beſchränkung der Staatsgewalt im Gebiet der Erziehung, die von ſelbſt eintreten wird, wenn die andern zur Erziehung berechtigten und berufenen und befähigten Mächte zu ihrem Recht verſtattet werden. Das Nächſte, was uns erreichbar ſcheint, und jetzt auch an den Grenzen des kaiſerlichen Frankreichs zuläſſig, und gegenüber den Anſprüchen Roms unerläßlich, iſt die Organiſation der Schulgemeinde. Allerdings aber ſehen wir in dieſer, und in der Inſtalliſirung des localen Erziehungsraths den Keim zur Berufung des Provinzial-Erziehungsraths, dem nicht blos die äußere, ſondern auch die innere Leitung der Schule überwieſen werden kann, wenn in ihm Bürger, Lehrer und Aufſichts-Behörden (ſtaatliche und kirchliche) die Einheit der Erziehungsmächte darſtellen.

---

*) Vgl. Päd. Rev. 1857, Bd. 28, S. 49 ff.: „Die Stellung der Schule im Erziehungsgebiet", eine Arbeit Scheiberts, die man alle Jahr mindeſtens einmal wieder durchleſen ſollte.

Großh. **Hessen.** Mainz, Gymnasium. Dir Dr. Grieser. Programm 1857. Abh. De Gaii Sallustii Crispi vita moribus ac scriptis disseruit Dr. M. Vogel.

Tabellarische Uebersicht der Stunden.

Classe.	Religion.	Lateinisch.	Griechisch.	Hebräisch.	Deutsch.	Französisch.	Englisch.	Geschichte.	Geographie.	Mathematik.	Naturkunde.	Zeichnen.	Schönschreiben.	Singen.	Turnen.	Summe der obligator. Lehrstunden.
VIII.	2	10	—	—	3	3	—	2	2	4	—	—	3	1	2	32
VII.	2	10	—	—	3	3	—	2	2	4	—	—	3	1	2	32
VI.	2	8	3	—	3	3	—	2	2	3	2	2	2	1	2	35
V.	2	8	4	—	3	3	(2)	2	2	3	2	2	—	1	2	34
IV.	2	8	4	—	3	3	(2)	2	2	3	2	2	—	1	2	34
III.	2	8	6	—	3	3	(2)	2	—	3	2	2	—	1	2	34
II.	2	8	5	(2)	3	3	(2)	2	—	4	2	2	—	1	(2)	32
I.	2	8	6	(2)	3	3	(2)	3	—	4	2	—	—	1	(2)	32

Die eingeklammerten Stunden sind facultativ. Zeichnen, Singen und Turnen sind obligatorisch.

— Soeben geht mir noch zu eine Rede [Mainz, Verlag von Le Roux] des Herrn Dr. C. Klein, bei einer Preisvertheilung im Gymnasium zu Mainz gehalten, in welcher derselbe die Bedeutung der Humanitätsstudien für den Fortschritt behandelt. Der Verf. will den Vorwurf entkräften, daß die Gymnasien in gegenwärtiger Zeit statt voranzuschreiten still stehen oder gar zurückgehen, vielmehr beweisen, daß die antiken Studien, zu denen die Gymnasien den Grund legen, ganz allein den großen Fortschritt, deren sich die neuern Völker seit 400 Jahren erfreuen, hervorgerufen haben, und daß ohne diese Studien ein Fortschritt in geistiger und sittlicher Hinsicht kaum möglich, ein Rückschritt ganz gewiß ist. Das „ganz allein" limitirt der Verf. in der Rede selbst und beschränkt es auf ein „großentheils". Den Vorzug unserer heutigen Bildung sieht er in der Vereinigung der drei Factoren: Germanenthum, Christenthum, Griechenthum. Auf dieser Vereinigung beruhen die „Humanitätsstudien", auf ihnen die „ideale Bildung".

Freie Städte. Frankfurt. Musterschule. Dir. Dr. Kühner. Ein Programm von Herrn Dr. Kühner schlagen wir immer mit einer besonderen Spannung auf. Die Abhandlung des diesjährigen behandelt „die Jugendlectüre der Vorzeit". Herr Kühner geht in seinem Aufsatze

die Geſchichte der Jugendlectüre durch und findet deren Uranfang nicht etwa bei den Kinderbüchern von Rochow, Weiſſe und Campe, ſondern in dem Schi-King des Confucius, einer Volkslieder-Sammlung, die der Weiſe des Reiches der Mitte und Gerechtigkeit, in der Abſicht, der Jugend ein angenehmes und lehrreiches Buch zu bieten, zuſammenſtellte. In Indien begegnet der Verf. ungefähr um 500 nach Chriſtus dem erſten „Jugendfreund", der Hitôpadêſa, d. h. freundlichen Unterweiſung. Sie beſteht aus 4 Büchern — Freundeserwerbung, Freundesbruch — Streit der Freunde und Friede, und iſt auf Befehl des Königs Sudarſana von Weiſen, Gelehrten und Dichtern für ſeine Söhne aus den religiöſen und philoſophiſchen Schriften der Indier zuſammengetragen worden. Bis hierher läßt ſich auch der Urſprung der Thierfabel verfolgen, und es iſt als ziemlich gewiß anzunehmen, daß Aeſop aus dieſer Quelle geſchöpft hat. Aus dem Königspalaſte fand das Buch den Weg zum Volke und in die Schule. Das Leben erweiterte ſeinen Inhalt und auch andere Nationen wurden mit demſelben bekannt. Seinen Grundſtoff wollen die Gelehrten in den Fabeln des Bidpai wieder erkennen, welche der Arzt des perſiſchen Schah Nuſchirwan an den perſiſchen Hof brachte. Max Müller zählt 25 Nationen auf, in deren Literatur der Hitôpadêſa Wurzel geſchlagen.

Von Griechenland ſind die Uranfänge der Jugendlectüre, die Ammenſagen von Lamia und ſonſtige „fratzenhafte und geſpenſtiſche" Märchen nicht auf uns gekommen. Später erzog man die Jugend an der Hand der Poeſie zum Leben und vorzüglich waren es Homer's und Heſiod's Gedichte, welche man ſie auswendig lernen ließ. Auch die Lieder des Tyrtaeus wurden von der Jugend gelernt. Wir wollen die weiteren Details der gelehrten Unterſuchung des Herrn Verfaſſers hier nicht mittheilen. Man möge ſeine Arbeit ſelbſt leſen. Dagegen ſcheint es uns erſprießlich, die Einleitung hier folgen zu laſſen. In dieſer ſagt der Verfaſſer:

Die Kinderſchrift iſt in unſern Tagen zu einer pädagogiſchen Macht geworden. Sie wirkt mit ſtärkeren Reizen auf die Jugend, als irgend eine andere pädagogiſche Inſtitution ſie zu üben vermag. Man darf nur zuſehen, wie das Kind mit fliegendem Auge und glühenden Wangen über ſeinem Leſebuche ſitzt, und man wird die Macht jener Reize erkennen. Das Kind iſt vielleicht den ganzen Tag über geſchult und gezogen worden, — mit ſo ganzer Seele hat es ſich keinem Einfluſſe hingegeben, ſo gewaltige Wirkung hat nichts auf daſſelbe geübt, als das Buch, daß es jetzt in der Abendſtunde zu ſeiner Erholung lieſt. Die Welt, die es in dieſer einen Leſeſtunde in ſich aufnimmt, wird noch in ſeinen Träumen fortglühen, und dieſe Träume werden von der Nacht in den Tag, vom Haus in die Schule ſich hinüberziehen und bleibende Spuren in der Seele abſetzen. Und nun

denke man an dieſen Strom der Lectüre, der in unabläßlicher Folge ſich in die Pflanzungen unſerer Pädagogik ergießt! Die Lectüre iſt nicht mehr eine gelegentliche Beigabe zur Bildung dieſes oder jenes Kindes; ſie iſt eine Macht, die, unberufen und ungeregelt, wie ſie aus dem Laden der Spekulanten kommt, in die Erziehung unſerer geſammten Jugend ſich eindrängt und in weiterer Folge auf die Entwickelung des Kulturzuſtandes der ganzen Nation einwirken muß.

Die Jugendlectüre unſerer Tage wirkt aber weit mehr zum Verderben als zum Heile der Jugend; dies Verderbliche liegt theils in dem Stoffe ſelbſt, „in dem ſeichten, unſäglich läppiſchen und durch Ueberreizung und Entnervung ſittenverderblichen Inhalte" (Gervinus), mit dem weitaus der größte Theil unſerer Kinderlitteratur erfüllt iſt, — theils in der Regelloſigkeit und dem Uebermaße des Genuſſes, wodurch auch das an ſich Unſchädliche ſchädlich wird.

Jener Macht der Jugendlectüre gegenüber, im Angeſicht ihrer ſchweren Gefahren und doch auch wieder der Möglichkeit, in ihr fruchtbringende Keime für eine wahre Bildung zu gewinnen, hat die Erziehung bis jetzt weder theoretiſch noch praktiſch ihre Pflicht gethan. Die Jugendlectüre iſt in unſeren Tagen das üppigſte und zugleich das vernachläſſigtſte Feld der Pädagogik. Die leichte Art, mit welcher die Journaliſtik, wenn jenes goldbeflitterte Volk der Büchergnomen im Scheine der Weihnachtskerzen den Einzug in ſein Reich hält, hie und da die Ungefährlichſten des Troſſes bekomplimentirt, — ernſte Winke, mit welchen die Männer der Wiſſenſchaft, vor Allen Herbart, Benecke und Roſenkranz, auf jenes Gebiet hinweiſen, — Ausbrüche heiligen Zorns, mit dem Herder, Schleiermacher, W. Menzel, Gervinus und Andere das heilloſe Geſchlecht der Kinderbücher züchtigen, — und auch der wohlgemeinte Rath, mit dem Andere (am beſten Hopf*) den Eltern die guten, d. h. unſchädlichen Bücher für ihre Kinderbücher auszuwählen ſuchen, — mit dieſem Allen iſt jener Pflicht der Pädagogik noch lange nicht genügt. Hat man Bücher geſchrieben über die beſte Methode, das Kind leſen zu lehren, ſo ſollte die Pädagogik, nachdem ſie zu der im Buchſtaben verſchloſſenen Geiſterwelt den Schlüſſel gegeben, es noch für eine weit höhere Pflicht halten, ihren Zwekken auch dieſe Geiſterwelt ſelbſt dienſtbar zu machen.

Dieſe Aufgabe iſt eine ſo heilige, daß es der Wiſſenſchaft würdig wäre, ihre beſten Kräfte daran zu ſetzen, — aber ſie iſt zugleich eine ſo ſchwierige, daß es mir unmöglich ſcheint, ſie in einem raſchen Angriff zu löſen.

---

*) Mittheilungen über Jugendſchriften. 4. Aufl. 1856.

Es erscheint mir schon deshalb unmöglich, weil wir selbst, in der Fluth der verkehrten modernen Kinderliteratur, einen festen Grund für unser Urtheil fast verloren haben. Wir, die wir mitten in diesem Wogendrang stehen, vermögen uns kaum mehr zu besinnen, wo die lautere Quelle dieser Jugendlehre und Freude zu finden sei; wir befinden uns im Flimmer und Schimmer unseres unübersehlichen Kinderbuchmarktes in völliger Rathlosigkeit, oder vermögen doch wenig mehr, als die schlechten Bücher von den minder schlechten zu unterscheiden. Uns bleibt, — so scheint mir, — wenn wir wieder zu einem klaren Urtheile gelangen wollen, nichts übrig, als daß wir, weit rückwärts von dieser verwirrenden Fluth, auf einem festen historischen Boden uns ernüchtern und zur Besinnung bringen und dort das Verständniß wieder zu gewinnen suchen, das uns hier verloren-gegangen ist. Die Wahrheit der Geschichte ist überall lehrreich; vielleicht lehrt sie uns auch das, was in unserer Angelegenheit das zunächst Nothwendige ist: den Begriff eines guten Kinderbuchs und einer wirklich fruchtbringenden Jugendlectüre.

Die Leser mögen mir daher verzeihen, wenn ich einen guten Rath wie er wohl nöthig wäre, nicht unmittelbar gebe, sondern vorerst nur durch einige geschichtliche Nachweise vorzubereiten suche, und sie mögen Nachsicht üben, wenn diese Beiträge zu einer Geschichte der Jugendlectüre, für deren Beschaffung ich fast nirgends gebahnte Wege fand, als ein erster Versuch nur in lückenhaften Umrissen hervortreten.

Baden. Karlsruhe, 31. März. [Ueber die Besserstellung der Volksschullehrer] theilt aus den Verhandlungen der Zweiten badischen Kammer die „Karlsruher Zeitung" nachträglich mit, daß dem Antrage der Commission gemäß die Vorlage der Regierung mit einigen unwesentlichen Zusätzen angenommen worden ist. Es werden darnach künftig die Lehrstellen hinsichtlich ihres Diensteinkommens nach der Verschiedenheit der Gemeinden in drei Klassen eingetheilt. Zu der I. Klasse gehören die Stellen der Lehrer in Orten, welche nicht mehr als 1500 Seelen zählen; zur II. Klasse jene in Landgemeinden über 1500 Seelen und in Städten von 1501 bis 3000 Seelen; zur III. Klasse jene in den mehr als 3000 Seelen zählenden Städten. Der niederste Gehalt eines Hauptlehrers der ersten Klasse wird außer der freien Wohnung mit den Räumen, welche zur Bewirthschaftung der zur Schulstelle gehörigen Liegenschaften erforderlich sind, sodann außer dem Schulgelde auf jährlich 200 Fl., jener eines Hauptlehrers der zweiten Klasse ebenso auf 250 Fl., jener eines Hauptlehrers der dritten Klasse ebenso auf 350 Fl. bestimmt. Die Ausstattung einer Schulstelle mit Liegenschaften, wo solche nicht bereits in erforderlichem Maße vorhanden sind, oder aus den eignen Mitteln der Schule angeschafft

werden können, ist Sache der Gemeinde. Wo Almenden vorhanden sind, sind die erforderlichen Liegenschaften aus diesen dem Lehrer zum Genuß zuzuweisen. Die Commission beantragt, rücksichtlich der Almendenvertheilung, folgenden Zusatz, der ebenfalls angenommen wird: „Sind in einer Gemeinde die Almenden vollständig zum Genusse vertheilt, so hat der Lehrer bis zu dem erforderlichen Maße in die zunächst in Erledigung kommenden Genußtheile einzurücken."

Schweiz. Zürich. Eidgen. polytechnische Schule. Programm 1858. 1) Abh. Druck kreisförmiger Tonnengewölbe auf ihre Lehrgerüste. Von Prof. Culmann. 2) Verzeichniß der Unterrichtsgegenstände. Die Unterrichtsgegenstände sind nach folgenden Abtheilungen geordnet: 1) Bauschule, 3 Jahrescurse. 2) Ingenieurschule, 3 Jahrescurse. 3) Mechanisch-technische Schule, 3 Jahrescurse. 4) Chemisch-technische Schule, 3 Jahrescurse. 5) Forstschule, 2 Jahrescurse. 6) Philosophische und staatswirthschaftliche Abtheilung. Aus den Vorträgen dieser Abtheilung, die den Schülern der übrigen Abtheilungen gleichfalls zugänglich sind, heben wir, im Rückblick auf Herrn Ballauff's Abhdlg. in Nr. 2 der Revue d. J. folgende hervor: Geschichte der neuern deutschen Poesie und deutsche Redeübungen, Prof. Vischer. Histoire de la littérature française jusqu' à la renaissance, Prof. Challemel Lacour. Sul Petrarca, Prof. de Sanctis. The history of the English novel. Present century. Shakspeare's Hamlet. Prof. Behn-Eschenburg Allg. Geschichte des Mittelalters. Frankreichs Zustände und Entwicklungen vor der Revolution von 1789. Prof. Schmidt. Anthologie classischer Poesie. Classische und altdeutsche Mythologie. Dr. Volkmar. Verfassungsrecht der Schweizer Cantone. Prof. Rüttimann. Législation économique. Prof. Cherbuliez. Droit commercial. Prof. Dufraisse. — Sollten nicht noch ein paar religionswissenschaftliche Vorlesungen einzurichten sein? — Die „Nachrichten über die eidgen. polyt. Schule" vom Director Prof. von Deschwanden zeigen deren fröhliches Gedeihen und vielseitige Förderung. Den Schluß des Programms bildet die Mittheilung der Preisaufgaben.

III. Ueberſichten.

E. Ueberſicht der Schulſchriften.

Das Weſen und die Stellung der Mittelſchule. Von J. Schauer. (Programm der Bürger- (Real-) Schule zu Fürſtenwalde 1858.)

Indem unſere Mitbürger dies Programm in die Hand nehmen, mögen ſie ſich erinnern, daß ſeit einem Jahre die von den hohen Königl. Behörden geforderten Gutachten, worin ſich die Directoren der Real- und der höheren Bürgerſchulen über ihre eigenen Unterrichtsanſtalten ausſprechen ſollten, betreffenden Ortes eingeſandt ſind. Wie nun die Elementarſchule und das Gymnaſium ihre Regulative bereits erhalten haben, ſo ſollten dieſe Gutachten dazu dienen, die Bedürfniſſe jener Schulen kennen zu lernen und das Material für die Organiſation derſelben zu liefern. Daß die hohen Behörden bisher geſchwiegen haben, mag Manchem unbequem geweſen ſein; indeſſen bei einigem Nachdenken über die Sachlage möchten ſich doch auch Berge von Hinderniſſen, die zuvor zu überwinden ſind, zeigen, und die Verzögerung erklärlich machen.

Ein Grund von bedeutender Schwierigkeit für die Löſung der Aufgabe liegt allerdings in dem Bildungsſtandpunkte der Gegner, welche alle im Gymnaſium gebildet ſind, und ſo auch die Forderungen für die Realſchule nach dem Maßſtab des Gymnaſiums bemeſſen haben. Dies mußte freilich zu einem ähnlichen Misreſultate führen, wie wenn umgekehrt der blos durch eine Elementarſchule Unterrichtete behauptet, daß die letztere ebendieſelben Bedürfniſſe, wie eine Mittel- (Real-) Schule habe. Es ſoll dies den Gegnern hier nicht zum Vorwurf gemacht, ſondern ausdrücklich anerkannt werden, daß ſie nicht anders urtheilen konnten; denn die Lebensverhältniſſe der Standſchaft des Gymnaſiums ſind entſchieden andere, als

diejenigen der höheren Bürgerschule. Aus der Verschiedenheit der Bedürfnisse wird diejenige der daran geknüpften Forderungen und Wünsche begreiflich, und hat deshalb schließlich auch Anerkennung gefunden. Weil sich die Gegner aber als Schüler des Gymnasiums in anderen Lebensverhältnissen bewegten, als Studenten auf der Universität in anderen Verhältnissen lebten, später als Beamte in anderen Lebenskreisen erschienen, so blieben sie mit den eigenthümlichen Bedürfnissen der rein bürgerlichen Lebenssphären nur sehr unbekannt, und negirten auch schließlich das Vorhandensein derselben. Dies genüge für die Erkennung des Standpunktes.

Wie die Organisation jener höheren Schulen nun auch ausfallen mag, so läßt sich doch mit einiger Wahrscheinlichkeit im Voraus annehmen, daß die Mittel- (Real-) Schule davon in ähnlicher Weise betroffen werden wird, wie die Progymnasien durch diejenige der Gymnasien berührt worden sind. Was nun aber den höheren Bürgerschulen noth thut, haben urtheilsfähige Männer bereits vor 10 Jahren ausgesprochen; das bedeutendste Werk hierüber ist bisher gewesen und geblieben das Buch des Hrn. Regierungsraths Scheibert (Wesen und Stellung der höheren Bürgerschule, Berlin 1848) welcher, ehe er von der Studierstube aus schrieb, sich auf den Boden des wirklichen Lebens mit seinen Bedürfnissen stellte, und durch die Fülle seiner scharfen Beobachtungen sich im Stande sah, die zweckmäßigsten Vorschläge zu thun. Seine Ansichten möchten auch heute noch berücksichtigungswerth sein; Facta lassen sich durch Ideen nicht wegwischen, noch durch Räsonnement vernichten, und wenn glücklich reorganisirt werden soll, was gewiß Allen — hoffentlich auch den Gegnern — am Herzen liegt, so dürfte es zweckmäßig sein, auf sein beachtungswerthes Buch zurück zu kommen. Möge man es gestatten, hier auf dasselbe zu verweisen und im Nachstehenden Einzelnes aus der Sphäre der Mittelschule zur Vergleichung vorzulegen.

Zunächst würde man sich fragen müssen: was ist eine Mittel- (Real-) Schule? (Stellung derselben) — dann, welches ist der Lebensboden ihrer Standschaft? (Geschäft und Beruf) — ferner, muß die Schule hierauf Rücksicht nehmen? (Geschäftsschule, Berufsschule) — endlich, welche Folgen ergeben sich daraus? (Die Antworten hierauf können, den Verhältnissen gemäß, nur die Hauptpunkte berühren).

1. Was ist die Mittel- (Real-) Schule?

Diese Frage hat zwei Seiten, eine äußere und eine innere; sie soll zunächst nur äußerlich aufgefaßt und die Antwort darauf vorläufig auch nur äußerlich gegeben werden. Aus der Benennung Mittel- (Real-) Schule ergiebt sich, daß sie im Gegensatz zu dem altsprachlichen Unterricht vorzugsweis die Realien berücksichtigt, daß sie eine mittlere Stellung zwischen der

Elementar- und der vollständigen Realschule einnimmt, daß sie mit ihren Wurzeln auf der ersteren beruht, mit ihrem Gipfel aber an die oberen Klassen der letzteren anstreift. Der Standpunkt ihrer unteren Klassen ist also ein elementarer, dennoch aber geht sie mit der Elementarschule nicht ohne weiteres parallel; denn die Aeste ihrer obersten Elementarklasse treiben bereits über sich hinaus und in die höhere Region der darüber befindlichen, nicht mehr rein elementaren Klasse hinein. Somit ist das Fundament der Mittel- (Real-) Schule etwas anderes, als eine dreistufige Elementarschule, daher hat sie auch einen anderen Ausbau als die letztere; folglich können diejenigen reifen Schüler aus I. der letzteren, welche zu uns etwa übergehen, auch nur wieder in unsere oberste elementare Klasse, nicht aber in die nächst höhere (Mittelschul-) Klasse kommen. Die Schüler aus der Standschaft der Mittelschule (s. w. u.) absolviren im Allgemeinen mit dem 10ten Lebensjahre den elementaren Standpunkt, während diejenigen Schüler, welche blos auf eine Elementarschule angewiesen bleiben, dies Ziel erst gewöhnlich mit dem 13ten Jahre erreichen. Jene ersteren bleiben dann vom 10ten Jahre bis zur Einsegnung und darüber hinaus den mittleren oder oberen Stufen der Mittel- (Real-) Schule erhalten, um denjenigen Grad der Bildung zu erlangen, den die Familie für den späteren Beruf des Schülers für unerläßlich hält.

Aeußerlich markiren sich die Schulen in der Art, daß die Elementarschule 3 bis 4; die Mittelschule 5 bis 7; die vollständige höhere Bürgerschule und die Realschule wenigstens 9 aufsteigende Stufen, gewöhnlich Klassen genannt, aufweist.

In Bezug auf die äußere Stellung der Mittel- (Real-) Schule zu anderen Schulen (Gymnasium, höherer Bürgerschule, Provinzial-Gewerbeschule) kann der Kürze halber auf unser Programm vom Jahre 1856 hingewiesen*) werden. Dies mag als Antwort auf die äußere Seite der obigen Frage genügen.

Faßt man dieselbe aber ihrer inneren Bedeutung nach ins Auge, so muß die Antwort darauf erst auf den Lebensboden der Standschaft und auf den Kreis der Lehrobjecte Rücksicht nehmen. Um für unsere Mitbürger nun nicht allzusehr ins Einzelne zu gehen, wird theils die Andeutung, daß die Lehrobjecte extensiv und intensiv von der Zahl der Schulstufen, und vom künftigen Beruf des Schülers abhängen, theils die Hinweisung auf das, was bereits in dem genannten Programm gesagt ist, hinreichen. Dann

---

*) Vgl. Päd. Rev. 1856, Bd. 44, S. 147 ff. Lgbn.

aber wird die Antwort auf die innere Seite jener Frage erſt verſtändlich durch

2. die Frage nach dem Lebensboden der Standſchaft der Mittelſchule.

Zunächſt ſei geſagt, daß unter dem Ausdruck Standſchaft nicht eine kaſtenartig abgegrenzte Bevölkerungsſchicht, ſondern der Inbegriff aller derjenigen Familien verſtanden wird, deren Kinder ein und dieſelbe Schule beſuchen und darauf angewieſen bleiben, und deren Lebensverhältniſſe ſehr ähnlich oder beinahe gleich ſind. Im Ganzen und Großen pflanzen ſich in der Standſchaft die erlangte Bildungshöhe, die erworbenen Anſichten und Lebensanſchauungen, die überkommenen Sitten und Geſinnungen u. ſ. w. von den Kindern auf die Eltern fort, ſo daß, bürgerlich ausgedrückt, der Apfel nicht weit vom Stamm fällt. So hat das Gymnaſium ſeine beſondere Standſchaft, ebenſo die Elementarſchule, ſo auch die Realſchule und ebenſo auch die Mittel- (Real-) Schule. Die Verſchiedenheit der Standſchaften iſt in allen Städten, wo dergleichen Schulen nebeneinander vorhanden ſind, ſichtbar; wo die letzteren aber zum Theil fehlen, während doch die Verſchiedenheit der erſteren ſich zeigt, da kranken die Schulen und ſingen die Vorſteher derſelben Klagelieder in allen Tonarten. Wer mag ſie gern hören? Als nicht zur Standſchaft gehörig ſind diejenigen Familien, deren Kinder nur einſtweilen die gerade gegenwärtig gewählte Art Schule beſuchen, anzuſehen. Nun zurück zur obigen Frage.

Gehen die Schüler einer Mittel- (Real-) Schule aus der Elementar- d. h. aus der drittunterſten Klaſſe derſelben ab, ſo kann man an ſie auch nur Forderungen, wie an Schüler der Elementarſchule machen; d. h. ſolche Schüler würden zur Standſchaft der Elementarſchule gezählt und der letzteren überwieſen werden müſſen, damit ſie die ihrem Berufe zuſagende, abgerundete Schulbildung erhalten. Für dieſe Schüler der Mittelſchule dürfte eine einſchlägliche geſetzliche Beſtimmung erwartet werden. Wohl darf einmal alles Ernſtes den Eltern zu bedenken gegeben werden, ob es im Geringſten zweckmäßig iſt, die Kinder auf wenige Jahre den unteren Klaſſen einer Schule zu überweiſen, um ſie darin in Dingen unterrichten zu laſſen, deren Bedeutung und Verwerthung erſt in den oberen Klaſſen zur Erſcheinung kommt. Sie erſcheinen ſpäter im Leben als verheirathete Geſellen, Tagelöhner, Militärs von niederem Range u. ſ. w. und geben ſelbſtredend damit an, zu welcher Standſchaft ſie gehören; ſie werden Arbeitſucher. Der Lebensboden derſelben iſt damit angegeben.

Iſt die Mittelſchule nicht in der Entwicklung begriffen, ſondern conſolidirt, ſo geht aus den beiden oberen Klaſſen derſelben ungefähr ein Drittel der jährlich Neuaufgenommenen ab. Hiervon nehmen die Primaner aus der 7ſtufigen Schule eine größere geiſtige Entwicklung, einen immerhin

beachtungswerthen Schatz sprachlicher und wissenschaftlicher Kenntnisse, so wie eine gesteigertere Uebung in künstlerischer Beziehung ins Leben mit; dabei haben sie ihren Geschmack zu bilden begonnen, sie sind zu selbständiger freier Arbeit (im Deutschen, in der Geographie und Geschichte, in der Mathematik) angeleitet worden, und stehen in ihrer Entwicklung auf der Schwelle zur geistigen Reife. Daher ist die Art des Unterrichtes in den oberen Stufen von derjenigen in den unteren verschieden, wiewohl die letzteren für die ersteren beständig vorzuarbeiten haben. Jene Schüler erscheinen im späteren Leben als Haus- und Grundbesitzer, als Kaufleute, Fabrikanten, Meister eines Gewerbes oder einer Kunst, u. s. w., einzelne gehen zur höheren Bürgerschule (bei uns bisher im Durchschnitt jährlich 2) oder zum Gymnasium (durchschnittlich jährlich 1) über, absolviren den Cursus dieser Schulen und treten damit in andere Lebenskreise. Die aber von der Mittelschule aus unmittelbar ins Leben Tretenden werden, wie ersichtlich, Arbeitgeber. Der Lebensboden dieser Standschaft ist hieran erkennbar und schon ein anderer als der obige.

Gingen alle geeigneten Schüler der Mittelschule zu einer höheren Bürger- oder Realschule über, und als Abiturienten von den letzteren ab, so würden sie im späteren Leben auch noch in anderen Verhältnissen, als in den eben angegebenen, angetroffen werden, z. B. als Militärs mittlerer und höherer Grade, als rationelle Landwirthe, Fabrikherren, technische Werkführer, Kaufleute im Großen, Buchhändler, Apotheker, Mechaniker, Optiker, Künstler verschiedener Art u. s. w.; sie würden auch als Lehrer der neueren Sprachen, der Naturwissenschaft, einer Kunst (Musik, Zeichnen) und als Baumeister nicht blos zweiten Ranges fortan erscheinen, wenn ihnen der höhere Weg leider nicht verschlossen wäre. Auch sie werden Arbeitgeber. Der Lebensboden dieser Standschaft liegt also wieder in einer anderen Sphäre.

Was heißt das nun? Rekrutiren sich die Standschaften jener Schulen aus den eben nur angedeuteten Elementen, so lassen sich danach, wenn auch nicht mikrometrisch genau, so doch annähernd die Grenzlinien des Gebietes, welches als Lebensboden der Standschaft der Mittelschule anzuerkennen ist, ziehen. Das Gesagte ist nun nichts Neues, sondern spricht blos in Worten aus, was die Bürger einer Stadt tagtäglich vor Augen sehen, und worüber sie sich längst auch ihr Urtheil gebildet haben; hier soll nur die Beziehung der vorhandenen Verhältnisse zur Schule angegeben werden. Die Mittelschule empfängt aus diesem Lebensboden ihre Schüler, sie giebt dieselben nach vollendetem Schulunterricht dem Schooß der Familie, der Standschaft, zurück; sie empfängt von ebendaher auch ihre Aufgabe, wohl verstanden, nicht von einer einzelnen Familie, sondern von

der ganzen Standschaft,*) und daher ist die Mittel- (Real-) Schule diejenige, welche mit und neben der Familie die Erziehung, und ohne dieselbe den Unterricht der Kinder dieser Standschaft leitet, und zwar soweit und so lange leitet, wie die Bedürfnisse für die Familie durch die Schule nur immer können befriedigt werden. Bis wie weit sie die Kinder leitet, das hängt theils von der Anzahl der Klassenstufen (5, 6, 7), theils von dem Lebensjahre, bis zu welchem der Sohn die Schule besucht (14, 15, 16), theils von der Geistesanlage des letzteren ab. Daß die Mittelschule nun aber nur soweit als möglich die Schüler leitet, liegt in ihrem Charakter, in ihrer Natur: sie kann dieselben nicht bis zum festen Ziel des Abiturienten-Examens bringen, noch auch in allen Objekten, z. B. durchaus noch nicht in Chemie unterrichten, sonst wäre sie schon eine höhere Bürgerschule; aber hierzu gehört noch mancherlei mehr, namentlich, um es kurz zu sagen, gehören dahin größere Anforderungen seitens der Lehrherren an ihre Lehrlinge. Man wolle sich also bewußt bleiben, daß die größere oder geringere Höhe einer Schule von der Standschaft, nicht aber von den an ihr arbeitenden Lehrern zunächst oder allein abhängt.

Ist die Standschaft der Mittelschule an dem für ihre Familien ähnlichen oder nahezu gleichen Lebensboden erkennbar, so zeigt sich doch dabei eine schöne Mannigfaltigkeit der Beschäftigung (jede Gewerbe-Ausstellung giebt einen Beleg dafür), ihr ist die Möglichkeit zu freier Entwickelung gegeben, sie ist nicht, wie der Beamte durch die Schranken seines Amtes beengt, sondern da wo der Einzelne eine Erweiterung seiner Thätigkeit für angemessen hält, verwirklicht er sie, sucht er neue Aeste für die Blüthe derselben zu treiben, strebt er neue Kanäle für den Absatz zu finden, seinem Product die gefälligste und vollendetste Form zu geben, neue Entdeckungen auf das von ihm verarbeitete Material mit Nutzen anzuwenden, um schließlich dem Kampfe mit der Concurrenz gewachsen zu sein. Diese Strebsamkeit ist nöthig, weil seit einem Menschenalter die Verkehrs- und Productionsverhältnisse gänzlich geändert sind. Wer diese Veränderung nicht begriff, ging im gewerblichen Leben unter; wo aber das Verständniß dafür vorhanden war oder erwachte, wurden den neuen Bedürfnissen gemäße Einrichtungen ins Leben gerufen. Man sah, daß das bisher blos mechanische Arbeiten und Nachahmen nicht genüge, sondern daß geistige Regsamkeit und Erfindungskunst dem ersteren zu Grunde liegen, sowie, daß der Sinn für das Verständniß und für die Auffindung, für Selbstentdeckung und Anwendung neuer Hülfsmittel geweckt werden müßte. Für Bequem-

*) Vgl. oben, die Correspondenz aus Hessen. Lgbn.

lichkeits-Naturen war der Umschwung der Dinge freilich höchst unbequem, und leider noch etwas mehr; manche früher geachtete Familie verschwand, ganze gewerbliche Zweige (Tuchfabrikation, Leinweberei u. s. w.) erloschen in früher deshalb ehrenvoll genannten Orten, andere blühten anderswo auf, concentrirten sich in anderen Städten und bewirkten in ihnen das Aufblühen der Bürgerschulen. Die Standschaft zeigte damit ihren Einfluß auf die Schule.

Die Beziehung der Standschaft zur Mittelschule machte sich bemerklich und geltend in den Forderungen an die letztere; und wo dies statt fand, geschah es in dem tagtäglich wach erhaltenen Bewußtsein von der Nothwendigkeit derselben: denn die Eltern als Träger der Lebenserfahrungen der Familie erkannten und wünschten aus dem Mangel dessen, was ihnen selber fehlte, daß ihre Kinder vor diesem Mangel geschützt bleiben möchten. Daher entstand das Verlangen aller einsichtsvollen Familien, den Sohn so lange als irgend möglich der Schule erhalten zu sehen; damit aber wurde auch die Schule ein Product der Gegenwart. Hieraus ergiebt sich die Unrichtigkeit der weit verbreiteten Ansicht, als ob durch die Schule die Bevölkerung in verschiedene Stände geschieden würde; gerade das Umgekehrte ist das Richtige: durch die Verschiedenheit der vorhandenen Stände wurde die der Schulen ins Leben gerufen. So z. B. in Breslau, in Frankfurt a. d. O. wo die „Mittel-Bürgerschule" zwischen den Elementarschulen und der „höheren Bürgerschule" und neben dem Gymnasium sich findet; so auch bei uns, wo die „allgemeine Stadtschule" sich (1829) den Wünschen der Eltern gemäß in die Elementar- und in die Bürgerschule schied und dadurch aufhörte „allgemeine Stadtschule" zu sein, wiewohl sie amtlich immer noch diesen Titel führt. Es ist nicht unmöglich, daß durch die Organisation der Realschulen auch für uns in dieser Beziehung jener mit der Zeit unpassend gewordene Titel eine wünschenswerthe Aenderung erleidet, aber es erschien uns angemessen, nicht durch unzeitiges Bitten den hohen Behörden beschwerlich zu fallen. Mit der Einrichtung jener Schulen ist dem Lebensboden der Standschaft der Mittelschule ein Dienst erwiesen; die geschäftlichen Verhältnisse stützen sich auf Kunst und Wissenschaft, besonders auf Naturwissenschaft, weshalb dieselbe ein nothwendiges Lehrobject für die Mittelschule ist. Wer das Gesagte misverstehen will, wird hier an Nützlichkeitsrücksichten denken, obschon hier nur an das bildungsfähige Element, welches die Naturwissenschaft darbietet, gedacht sein kann. Wollen einst Handwerker, Fabrikanten, Kaufleute u. s. w. ein Bewußtsein von ihrem geschäftlichen Thun haben, wollen sie nicht als blos mechanische Nachahmer in ihrem Geschäftskreise erscheinen, nicht von den Kenntnissen immer nur Anderer abhängig sein, so ergiebt sich, daß die Forderungen an die Bildung der

Schüler, welche in der oberſten Klaſſe der Mittelſchule einer Mittelſtadt ſitzen, wenn auch nur allmählig, ſo doch alljährlich bedeutender werden. Dieſe Schüler werden einſt Factoren der künftigen Schule; ſie werden derjenige Theil der Bürgerſchaft, welchem der größere Grad Bildung innewohnt, daher man ſie auch als Träger der beruflichen Beziehungen ſpäter antrifft. Wie ſie ſelber jetzt von der Schule gepflegt und gebildet werden, ſo verlangen auch ſie einſt, daß dieſelbe im geſteigerten Grade an der künftigen Jugend die Pflege übe.

Läßt ſich nun auch in dieſer Beziehung der Lebensboden jener Standſchaft erkennen, ſo wird der Einſichtige gern zugeſtehen, daß der körperlichen Arbeitsfähigkeit vorher eine geiſtige Grundlage gegeben ſein muß. Dieſe Aufgabe hat die Realſchule für ihre Standſchaft zu löſen. Von der vollſtändigen Realſchule allein wird dieſe Aufgabe vollſtändig gelöſt, nicht von der Mittelſchule. Letztere kann ihre Schüler, wie geſagt, nur ſo weit als möglich führen, — und das mag man als den einen ihrer Zwecke anſehen. Dieſer Hauptzweck der Mittelſchule iſt eben ein bürgerlicher. Daß die Standſchaft derſelben nicht auf ſumpfigen Boden fußen darf, wird billigerweiſe Jeder, der ihre Tragfähigkeit zu beurtheilen vermag, willig anerkennen, und ſomit für feſten Untergrund der Tragſäule ſorgen, aber auch dem bürgerlichen Gewerbe, der Fabrikation und dem damit verknüpften Handel ein ehrenhaftes Zeugniß ausſtellen. Denn jener engherzigen Anſicht, daß der Landbau die alleinige Stütze unſerer öffentlichen Verhältniſſe bilde, möchte in unſerer Zeit kaum Jemand noch Gehör ſchenken. Dadurch wird aber auch ſchon wieder ein Lichtſtrahl auf die Mittelſchule geworfen.

Hat man ſich überzeugt, daß die Standſchaft derſelben in jenem Lebensboden (ſ. o.) ſteht und dabei mannigfach gegliedert iſt, und bedarf es deshalb hier nicht noch der Aufzählung der verſchiedenen Geſchäfte, ſo braucht nur angeführt zu werden, daß der ruhige Beobachter in dem Handwerksmeiſter noch etwas mehr als den bloſen Arbeiter, in dem Kaufmann noch etwas mehr als den bloſen Geſchäftsmann, in dem Fabrikanten u. ſ. w. auch noch etwas weiteres als nur den Gelderwerber erblickt, und dies ungenannte Etwas Mehr iſt es, was grade der Mittelſchule wieder einen bedeutungsvollen Wegweiſer aufſtellt. Dieſer Wegweiſer ſteht im Lebensboden der Standſchaft.

Sieht man die jetzigen Schüler der Mittelſchule künftig erſcheinen als Mitglieder des Staates, der Kirche, als Communal-Angeſeſſene, als Mitglieder des Magiſtrates oder einer ſtädtiſchen Deputation, als Stadtverordnete, Bezirksvorſteher, Schiedsrichter, Vormünder u. ſ. w., ſo iſt klar, daß ſie auch für dieſe verſchiedenen Beziehungen durch die Schule vorbereitet werden müſſen, daß ſie nun und nimmer blos für die Erforder-

niſſe des künftigen Geſchäftes, wie etwa in Fachſchulen, z. B. in der Provinzial-Gewerbeſchule, unterrichtet werden dürfen, daß ſie nicht blos ihre Urtheilskraft an realen Objecten, womit ſie ſich künftig überhaupt beſchäftigen, üben ſollen, ſondern auch befähigt werden müſſen, den Forderungen, welche jenes Etwas-Mehr aufſtellt, zu genügen. Man würde das Geſagte gänzlich misverſtehen, wenn man, wie geſchehen, darin den Sinn finden wollte, als ob in der Schule Seife gekocht, Wäſche gebleicht, ein Geſchäftsbrief geſchrieben werden müßte — und wie die wunderlichen Anſichten alle heißen. Die Schule hat keinen Seifenſieder, keinen Leinweber u. ſ. w. zu bilden, dies iſt ſpecielle Aufgabe des ſpäteren gewerblichen Lehrmeiſters; die Schule kann keine Geſchäftsbriefe ſchreiben laſſen, ſie treibt keine Geſchäfte; den Schüler hierzu anzuhalten, iſt die ſpecielle Aufgabe des künftigen Lehrherrn; man verlangt ſonſt, daß der Schüler über Dinge ſchreibe, die er nicht verſteht. Das Ungeſunde ſolcher Forderungen liegt zu ſehr auf der Hand, als daß es hier noch weiter ausgeführt zu werden brauchte; man verwechſelt die Anforderungen an die Schule mit denen an die Lehrherren. Dies nebenbei zur Abwehr unberechtigter Anforderungen.

Was zeigt nun der Lebensboden dieſer Standſchaft? Er zeigt zweierlei: das ernährende Geſchäft, und jenes Etwas-Mehr mit ſeinen verſchiedenen Beziehungen. Daher hat die Mittelſchule auch die Aufgabe zu löſen, für dieſe beiden Erforderniſſe ihre Schüler ſoweit als möglich heranzubilden. Wenn die jetzigen Schüler alſo einſt in ſo mannigfachen Beziehungen erſcheinen, wenn der künftige Bürger neben jenen Beziehungen ein Geſchäft betreibt, wovon er ſich und ſeine Familie ernährt, ſo iſt erſichtlich, daß man jene erſteren von dem letzteren begrifflich wohl unterſcheiden muß. Der Inbegriff aller jener Beziehungen, in welche der junge Bürger einſt eintritt, iſt ſein Beruf, das, was ihn ernährt, ſein Geſchäft; beide ſind alſo nicht gleichgültig. Das Geſchäft iſt die Grundlage, worauf die Familie fußt, dieſe Grundlage iſt unentbehrlich; der Beruf führt den Bürger über den Standpunkt des blos tagelöhnernden Arbeiters, des nur Geld verdienenden Geſchäftsmannes hinaus und erhebt ihn zu einem mitwirkenden Factor ſeiner Commune, er macht den Arbeiter zum Menſchen, zu einer hierin geiſtig mitarbeitenden Potenz, welche über reale Dinge zu urtheilen befähigt ſein muß. Das Geſchäft erhält ihn in einer einſeitigen Schranke, der Beruf führt ihn in allgemeinere Kreiſe, iſt daher von höherem Werthe, und erweiſt ſich als die innere, geiſtige Sphäre des äußerlich beſchäftigten Geſchäftsmannes. Wachſen alſo die Schüler der Mittelſchule einſt zu einem „Beruf" heran, ſo hat gewiß die Frage ihre Berechtigung:

3. ob die Schule auf den Beruf Rückſicht nehmen muß?

Die Antwort darauf ergiebt ſich aus dem Geſagten nun ſchon von

ſelbſt. Die Schule hat die Aufgabe zu löſen, den Schüler für jene Beziehungen, welche der künftige Beruf ihm auferlegt, vorzubereiten, und, da der letztere auf der Idee der Gemeinſchaft, des gemeinſchaftlichen Zuſammenwirkens, des gemeinſchaftlichen Tragens von Laſten und Arbeiten, der gemeinſamen Theilnahme an Erfolg und Freude beruht, in dem Schüler während ſeines Schullebens den Sinn für gemeinſame Thätigkeit zu erwecken, und ihn darin andauernd zu erhalten. Hierauf wirkt nicht die Beſchäftigung mit dem Realen, nicht Wiſſenſchaft, nicht Kenntniß der Sprachen, ſondern allein das von der Mittel- (Real-) Schule, wie von jeder Schule ohne Ausnahme, mit aller Macht zu pflegende Moment des Sittlichen hin. Es iſt ein großer Irrthum, wenn man meint, daß das Sittliche im Schüler ſich von ſelbſt oder zufällig finden werde. Daher tritt zu jenen beiden Aufgaben der Mittelſchule hier noch als dritte: der Zweck der Erziehung, wodurch die Schüler abſichtlich zu einem Ziel herangezogen, herangewöhnt werden. Geſchieht das nicht, ſo verfehlt die Schule ihren Zweck für Familie, Commune, Kirche und Staat — denn dieſe vier Erziehungsmächte reden hierbei alle zuſammen ein Wort mit. Wie Kenntniſſe und Wiſſenſchaften den Verſtand ergreifen, ſo wirkt die Pflege des Sittlichen auf das Gemüthsleben des Schülers, und erſchließt ihm den Blick in die ideale Welt. Den Sinn für Gemeinſchaft braucht der Schüler für das Leben, iſt jener nicht erweckt, ſo erzielt und erzieht die Schule Egoiſten. Schon durch jene Forderung charakteriſirt ſich die Bürgerſchule anders als eine Fachſchule und gewährt damit zugleich ein heilſames Gegengewicht gegen Particularismus und Einſeitigkeit, Dinge, welche ſehenden Augen nicht verborgen bleiben können.

Aus dieſem Grunde iſt für die Bürgerſchule auch eine weit ſtrengere Disciplin unabweisbar, wiewohl die erſtere hierdurch bei der Familie mitunter Anſtoß erregt; es können nicht die Zügel hier mehr, dort weniger ſchlaff gehalten, ſondern müſſen gemeinſam ſtraff angezogen werden. Wo ein abſichtliches Nachlaſſen hierin ſtattfindet, verkümmert mancher Aſt, der Früchte tragen könnte, verkennt der Gärtner die Tragfähigkeit und Tragwilligkeit ſeines Baumes. Die Mittel- (Real-) Schule muß alſo auf den Beruf Rückſicht nehmen.

Mit der Berührung jener Frage ergiebt ſich zugleich die Nothwendigkeit, daß die Schule keine Geſchäftsſchule ſein kann, ſondern eine Berufsſchule ſein muß, und daß diejenige Art Schulen, gewöhnlich Fachſchulen genannt, worin der Schüler für eine einſeitige Thätigkeit, blos für ſein künftiges Geſchäft, unterrichtet wird, das bedauerlichſte Aequivalent für das Bedürfniß eines künftigen Bürgers iſt: es werden hierdurch Berufs-Proletarier herangebildet. Und zwar iſt die in dieſer Weiſe erfolgte Ausbildung

derſelben darum eine mangelhafte und unzureichende, und darum eine einſeitige, weil ſie die Bedürfniſſe für den Beruf nicht anerkennt, an allen Ecken und Enden für denſelben immer etwas zu wünſchen übrig läßt, den Sinn dafür verſchließt, den kirchlichen Forderungen den Rücken kehrt, an die Stelle des Sittlichen den Ehrgeiz und die Oberflächlichkeit als causa movens des Lebens ſetzt. Dadurch nähert man ſich ganz fremden bürgerlichen Verhältniſſen, deren Geſundheitszuſtand doch wohl bedenklich ſein dürfte. Wenn hier, wiewohl ungern aus obigen Prämiſſen die nächſtliegenden Conſequenzen gezogen ſind, ſo geſchah es nur, damit erſehen werde, wo der kranke Fleck ſteckt, ob in den Prämiſſen oder in jenem Aequivalent; competente Beurtheiler werden den Fehler ſchon finden, und die weiteren Conſequenzen erkennen.

Im Vergleich zur Berufsſchule erſcheint hiernach die Geſchäfts- oder Fachſchule als ein vom Hagelſchaden mitgenommener Fruchtbaum-Garten, worin der Blüthenſchmuck zerſtört iſt; ſie entbehrt des belebenden Gedankens der Gemeinſchaft, ſie trennt, vereinzelt, ſie erkaltet den Sinn für Mitarbeit, Mittragen, Mitgefühl u. ſ. w., während die Berufsſchule zu gemeinſamen künftigen Zwecken vereinigt, und den Sinn des Schülers für die beſſere Welt öffnet. Wäre der Gedanke der Geſchäftsſchule ein geſunder, ſo müßte ſtaatlich fortan danach geſtrebt werden, nicht für jede Standſchaft, ſondern für jede Art Geſchäft eine beſondere Art Schule zu ſtiften; danach müßte es geben allerlei Gewerbeſchulen, Handelsſchulen, Förſtereiſchulen u. ſ. w.; die Folge würde ſein, daß die einzelnen Geſchäfts-Sphären ſchon in der Schule kaſtenartig geſchieden würden. Man ſieht die Einſeitigkeit der Fachſchule auch von dieſer Seite her. Alle jene genannten Schulen haben aber etwas Gemeinſames, und das iſt die Idee des Berufes der Standſchaft, dieſe Idee tritt mit aller Macht aus dem Lebensboden der Standſchaft hervor, ſie muß daher auch als ein Gemeingut der letzteren ihrer Schule zu Grunde liegen, und dadurch das geiſtige Bedürfniß derſelben befriedigt werden. Der nachdenkende Leſer wird ſich wohl ſelbſt ſagen, daß da, wo dies nicht geſchieht, gewiſſe Folgen nicht ausbleiben können.

4. Welche Folgen ergeben ſich daraus?

Wenn ſich jene und andere leicht erkennbare Folgen ergeben, ſo wird begreiflich, daß es nur Berufsſchulen, als da ſind Gymnaſium, Real- oder höhere Bürgerſchule und Elementarſchule geben kann, ſie mögen vollſtändig ſein oder nicht; nur ſie haben einen lebenskräftigen Boden, der für das Gemeindeleben geſunde Früchte trägt. (Hierbei iſt nicht zu überſehen, daß das Kadettenhaus und die Ritterakademie ſeit ihrer Reorganiſation auf gymnaſialer Grundlage ruhen, und folglich in den letzten Satz mit einge-

ſchloſſen ſind.) Jene Schulen alſo ſind Berufsſchulen, daher wird auch die Mittelſchule eine ſolche bleiben. Leider kann von den Fachſchulen dies nicht ausgeſagt werden; letztere ſind nach der oben ausgeſprochenen Meinung zum Wohle des Staates zu beſeitigen. Der Schaden, welchen ſie anrichten, iſt für jetzt nur erkennbar, aber nach einem Decennium wird er fühlbar, nach einem Menſchenalter noch etwas mehr ſein. Kann man auch Feigen ſammeln von Dornen?

Eine neue Folge iſt die, daß ſeitens der Lehrherren größere Anſprüche an die Schulbildung ihrer Lehrlinge gemacht werden mögen; wird von letzteren aber nur wenig verlangt, ſo wird von ihnen auch nur wenig gelernt. Das richtige Verhältniß würde ſein: ein Jahr länger Schulzeit und dafür ein Jahr weniger Lehrzeit beim Lehrmeiſter, wie das z. B. der Kaufmannsſtand in rheiniſchen Städten bereits ausführt. Iſt doch auch ſchon hieſigen Orts die beachtungswerthe Erfahrung gemacht worden, daß die durch die Schule im höheren Grade vorgebildeten Schüler auch mehr geiſtiges Geſchick und größere Anſtelligkeit dem Lehrmeiſter mitbrachten, ſich die Lehrzeit verkürzten, und dem Meiſter die Stelle eines Gehülfen erſetzten.

Nach innen hinein aber ergiebt ſich für die Mittelſchule, weil ſie Berufsſchule bleiben muß, die Folge, daß der Unterrichtsſtoff nicht ein Allerlei, ein Zuviel geben darf, daß die Lehrobjecte nur ſo weit ſie bildende Macht haben, darin zuläſſig ſind, daß die Schule unbeirrt und ſtill dem Wegweiſer, welchen der Lebensboden der Standſchaft und der Beruf den Schülern ſteckt, folge. Daraus wird wieder klar, daß nicht die Menge der ſchriftlichen häuslichen Arbeiten, ſondern zweckmäßige, mündliche Uebungen in der Schulſtube von Bedeutung ſind, daß alljährlich der mündliche Uebungsſtoff nach den jedesmaligen Bedürfniſſen von Neuem zurecht gelegt und verarbeitet werde. Mit einem Wort, die Mittelſchule hat eine ganz andere Art des Unterrichtes, als man ſie etwa im Gymnaſium vorfindet, aufzuweiſen. Für bequeme Perſönlichkeiten iſt das freilich unbequem; aber es kann nicht beſſer und eindringlicher geſagt werden, als es in jenem oben angeführten Buch geſchehen iſt: daß die Bürgerſchule die aus ihrem eigenen Weſen herausgewachſene Methode des Unterrichtes haben muß. Sind aber Gymnaſium und Bürgerſchule zwei verſchiedene Dinge, ſo iſt damit ſelbſtredend die Verſchiedenheit der Methode nöthig, man kann die Methode des Unterrichts auf dem Gymnaſium nicht auf die Bürgerſchule ohne Misgriffe übertragen.

Andererſeits fällt damit zugleich der noch hier und dort herumſpukende Gedanke in ſein verdientes Nichts, als ob die Mittel- (Real-) Schule den alleinigen Zweck habe, für's Gymnaſium vorzubereiten. Nichts kann verkehrter ſein als das; man überſieht dabei, daß die Bürgerſchule eigener

Art ist. Wer dennoch die letztere nach dem Gymnasium bemißt, erlangt ein ähnliches Misresultat, wie wenn Jemand die Schwere eines Quantums Wasser mit dem Zollstock messen will und meint, das Wasser sei ein meßbarer Körper, der Zollstock ein Maaß, und man müsse doch eins mit dem anderen messen können. Das Weitere hierüber ist im vorjährigen Programm ausgesprochen.

Zugestandenermaßen ist also auch die Lehrmethode eine mannigfaltige, und Universität, Gymnasium, Realschule und Elementarschule weisen jedesmal eine andere Methode auf. Unter diesen 4 Wegen kann man dreimal irre gehen, ehe man für die Bürgerschule das Rechte findet; die gemachten Fehler zeigen sich an dem zu bildenden Subject, und machen sich durch Unaufmerksamkeit, Zerstreutheit, Plauderei, Spielerei, verkehrte Antworten, scheinbare Dummheit, Verschlossenheit des Mundes u. s. w. bemerklich. Hätten die Schüler der Bürgerschule wie die des Gymnasiums einst das Gebiet der Wissenschaften zu beackern, so würden sie mit der Behandlung der Begriffe, mit der Dialektik und Logik vorzugsweise vertraut werden müssen; da sie aber einst im Gebiete des Realen arbeiten, so muß die Methode des Unterrichts vorzugsweis dies Letztere im Auge behalten. Sie muß also erst die Sache ansehen, dieselbe beobachten, ihre Merkmale ablesen, sie vergleichen, und so den Schüler durch Anschauung und Vorstellung zum Begriff gelangen lassen; sie darf also nicht erst den allgemeinen Gedanken und dann den Inhalt geben, sondern muß gerade umgekehrt verfahren; sie muß den Schüler dahin führen, aus den realen Erscheinungen das Gesetz, die Regel selber zu finden. Nur der Schüler, welcher Beobachtungen gemacht hat, und Beobachtungen zu machen anhaltend befähigt worden ist, sei es im Lateinischen oder Deutschen, in der Naturwissenschaft, Geographie oder Mathematik, der Schüler, welcher den Ursachen einer Erscheinung nachzuspüren, die Gründe zu derselben und ihre Wechselwirkung sich begreiflich zu machen fortwährend angeleitet worden ist, nur dieser Schüler wird ein Zeugniß für die Methode der Real- oder höheren Bürgerschule ablegen können. Nicht nach dem Quantum des Wissens, sondern nach dem Vermögen des Könnens, nach der Zuverlässigkeit und seiner Treue im Kleinen — Dingen, die für den Zollstock des Wissens incommensurabel sind, können die Schüler dieser Schulen bemessen werden. Weil also Ziel und Zweck andere sind, so ist auch die Methode für Sprachen und Wissenschaften auf Bürgerschulen eine andere als auf Gymnasien.

Eine wieder andere Folge ist dann diese. Wenn jene Gesichtspunkte ihre innere Wahrheit haben, so möge man nun einmal einen Blick in das Bücherchaos werfen. Gewisse Lehrbücher für Deutsch, Latein und Französisch, Geometrie und Naturwissenschaften zeigen viel versprechende Titel,

und verkünden, daß ſie womöglich für mehrere Arten Schulen eingerichtet ſind. Man wird ſich nach dem Geſagten die Frage, ob der Inhalt dem Buchtitel entſpricht, oder auch nur entſprechen kann, danach wohl ſelbſt beantworten. Daß für die Schulbücher der Bürgerſchule noch ſehr viel zu thun bleibt, ergiebt ſich aus der erſtaunlichen Menge der in den letzteren gebräuchlichen. Es hat nicht an Verſuchen, zweckmäßige Schulbücher nach vorher geſammelter Erfahrung drucken zu laſſen, gefehlt, aber in andern ſpielt der gymnaſiale Standpunkt zu oft einen Streich. Bei Unterrichtsmitteln ſollte zunächſt nur nach der pädagogiſchen Zweckmäßigkeit, nicht aber nach dem wiſſenſchaftlichen Standpunkt gefragt werden, und doch iſt dieſer Geſichtspunkt, der auf die Univerſität, nicht aber in die Schulſtube gehört, gewöhnlich die Hauptſache. Die Bücher führen zu den Verfaſſern und zur Vorbildung derſelben.

Daher iſt denn eine neue Folge, welche zur Lebensfrage für die Bürgerſchulen werden wird, die Frage nach der Vorbildung ihrer Lehrer. Man wird ſchließlich die Richtigkeit der Forderung, welche der Hr. Regierungsrath Scheibert bereits in ſeinem Buche ausgeſprochen hat, anerkennen, wie groß das Sträuben dagegen für jetzt auch noch ſein mag: daß die Realſchulen das Recht erlangen, ſich ſelber ihre Lehrer heranzubilden, weil ſonſt die letzteren, wie im Lauf der Jahre geſchehen (Colberg, Treptow u. ſ. w.) wenn auch kein Wort Latein in jenen Schulen gelehrt wird, beſtändig zum Gymnaſium hindrängen werden. Was durch 6- bis 8jähriges Gymnaſialleben und durch 3jährigen Aufenthalt auf der Univerſität in Fleiſch und Blut übergegangen iſt, läßt ſich nicht ſo leicht umkehren wie ein Handſchuh. Darum wird trotz aller Organiſation die Entſcheidung hierüber zum eigentlichen Lebenspuncte der Bürgerſchule werden. Wer es nicht gefühlt, nicht ſelbſt erlebt hat, wird die Wahrheit dieſes Satzes beſtreiten. Auch die Mittel- (Real-) Schule wird davon betroffen; ſie wird es ebenſo freudig und dankbar anerkennen, wenn der beregte Punkt zu Gunſten der Bürgerſchule entſchieden wird.

Die oben erwähnten Gutachten werden ſich darüber hoffentlich ausgeſprochen haben: denn jenes Hindrängen zum Gymnaſium hat ſich ja in verſchiedenen Provinzen gezeigt. Daher wird es wohl auch begreiflich, daß die vom Gymnaſium kommenden Lehrer, ſobald ſie zu einer Realſchule übergehen, lange Zeit ihr neues Verhältniß mit Gymnaſial-Augen anſehen und eine förmliche Acclimatiſirung, welche oft viele Monate, ja ſogar Jahre lang dauert, nöthig haben, ehe ſie ſich auf dem neuen Boden nur einigermaßen zurecht finden; ſie haben wirklich ein innerliches Sich-Umwenden nöthig und das iſt keineswegs ſo leicht. Jede neue Anſtellung eines Lehrers giebt Beobachtungen dazu her; überall muß er, ſobald er in der Real-

ſchule zu unterrichten beginnt, und dem inneren Weſen dieſer Schule zu entſprechen Willens iſt, von Neuem eine Lehrzeit durchmachen. Zunächſt fällt der gelehrte Ballaſt über Bord, und damit iſt ſchon etwas gewonnen. Hält er ſich und ſeine Lehrart aber für vollendet, ſo hört freilich jede, auch die geringſte Strebſamkeit auf, und der Gedanke: was du den Schülern giebſt, iſt gut genug für ſie, erhält das Uebergewicht. Aber auch da, wo Strebſamkeit bemerklich iſt, ſpukt doch noch das gymnaſiale Geblüt durch und führt zu vielfachen und andauernden Misgriffen, die ſtets ein Drängen zum Gymnaſium hin, ein Meſſen nach gymnaſialen Zuſtänden erkennen laſſen. Es iſt daher kaum anzunehmen, daß ſich die hohen Behörden dem vorhin ausgeſprochenen Geſichtspunkte über die Vorbildung der Lehrer andauernd entgegenſtemmen ſollten. In fraglicher Beziehung iſt das Gymnaſium und die Elementarſchule in weſentlichem Vortheile vor der Realſchule; denn ſie bilden ſich ſelber ihre Lehrer vor und aus ſich ſelbſt heraus, dann hat das erſtere die Univerſität, die zweite das Schullehrer-Seminar hinter ſich; die Realſchule aber — ? Man ſieht die Lücke. Hoffen wir einſtweilen das Beſte, das Beſte iſt gut genug für die Schule.

V. Pädagogiſche Bibliographie.

B. Dr. Mushacke, Oberl. an der Königſt. Realſchule in Berlin, Jahrbuch des Preußiſchen höheren Schulweſens für 1858. Für Geiſtliche und Lehrer an Univerſitäten, Gymnaſien, Realſchulen u. ſ. w. Mit Benutzung amtlicher Quellen herausgegeben. Berlin, Decker. 354 S.

A. Lüben, Rector der Bürgerſchulen in Merſeburg, Pädagogiſcher Jahresbericht von 1856 für Deutſchlands Volksſchullehrer. Im Verein mit Bartholomäi, Hentſchel, Kellner, Materne und Prange bearbeitet. 10. Jahrgang. Leipzig, Brandſtetter. 760 S. 2 Thlr. 20 Sgr.

Dr. Schmidt aus Schwarzenberg, Docent der Philoſophie an der Univ. Erlangen. Philoſophiſche Pädagogik im Umriß. Erlangen, Palm. 352 S.

Amalie Marſchner, Der Erziehungsberuf der Frauen in ſeiner Wirkſamkeit ehemals und jetzt. Eine Gabe für Schule und Haus. Dresden, Kuntze. 178 S.

A. Oldenberg, Grundlinien der Pädagogik Göthe's. Zittau, Pahl. 162 S.

G. Battig, Lehrer am K. kath. Schullehrer-Seminar in Breslau, Skizzen aus der Schulwelt. Zunächſt für Volksſchullehrer entworfen. Liſſa, Günther. 249 S.

Dr. Wangemann, Seminardir. in Cammin, Schulordnung nebſt Einrichtungs- u. Lehrplan für die preußiſche Volksſchule. Auf Grund älterer und neuerer Verordnungen der Kgl. Behörden und der drei preußiſchen Regulative zuſammengeſtellt. 2. Abtheilung. Praktiſche Auslegung der drei preußiſchen Regulative nebſt vollſtändigem Lehrplan. Berlin, Wohlgemuth. 272 S. 1 Thlr.

Dr. A. Schröder, Oberdomprediger u. Prof. zu Brandenburg a. H., die Religion in unſern Gymnaſien und höhern Schulen und das Familien- und Jugendleben unſrer Zeit. Pädagogiſch-pſychologiſche Betrachtungen. Göttingen, Vandenhoeck. 227 S. 20 Sgr.

F. A. Günther, Kindliche Geſpräche mit Gott. Ein Andachtsbuch für Schule u. Haus. Leipzig, Klinkhardt. 92 S. 6 Sgr.

J. I. Dr. Theiß, Dir. des Gymnaſiums in Zeitz, Vollſtändiges Wörterbuch zu Xenophons Anabaſis, mit beſonderer Rückſicht auf Namen- u. Sacherklärung. 4. verb. Auflage. Hannover, Hahn. 170 S. 15 Sgr.

Dr. Blume, Dir. des Gymn. in Weſel, Praktiſche Schulgrammatik der lateiniſchen Sprache für Gymnaſien, Realſchulen u. Progymnaſien. 2. verbeſſerte u. verm. Aufl. Göttingen, Vandenhoeck. 260 S. 20 Sgr.

Derſelbe, Lateiniſches Elementarbuch. 2. Theil. Zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche. Göttingen, Vandenhoeck. 11. verm. u. verb. Aufl. 93 S. 6 Sgr.

Dr. C. Plötz, Prof. am franz. G. in Berlin, Syllabaire français. Franzöſiſche Vorſchule für die erſte Stufe in Töchterſchulen und beim Privatunterricht. Nach der ſtufenweiſe fortſchreitenden Methode bearbeitet. Berlin, Herbig. 124 u. 26 S. 6 Sgr.

Derſelbe, Conjugaison française. Franzöſiſche Vorſchule, Zweite Stufe. Mit einem Leſebuch und Vocabular, für Töchterſchulen und den Privatunterricht bearbeitet. Berlin, Herbig. 188 S. 9 Sgr.

W. Simon, Lehrer in Magdeburg, Auswahl deutſcher Bühnenſtücke zum Ueberſetzen in das Franzöſiſche bearbeitet. Nr. 1. Doctor Weſpe, Luſtſpiel in 5 Aufzügen von R. Benedix. 112 S. Hannover, Ehlermann.

Dr. C. Michelſen, Die deutſche Rechtſchreibung. Ein Leitfaden für Zweifelhafte. Nebſt einem Wörterverzeichniß. Leipzig, Weber. 120 S.

J. Morris, L. in Magdeburg, Sammlung deutſcher Luſt- und Schauſpiele zum Ueberſetzen in das Engliſche bearbeitet. Nr. 3. Doctor Weſpe von R. Benedix. 112 S. Nr. 4. Zopf u. Schwert. Hiſtoriſches Luſtſpiel von Gutzkow. Zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Engliſche bearbeitet von H. Plate. L. an der Bürgerſchule in Bremen. 107 S. Hannover, Ehlermann.

J. II. [Haupt- und Sauppeſche Sammlung.] Titi Livi ab urbe condita libri. Erklärt von W. Weißenborn. 6. Bd. Buch XXVII—XXX. Berlin, Weidmann. 4 40 S. 1 Thlr.

J. Neukirch, L. an der Bürgerſchule in Braunſchweig, Praktiſcher Stilbildungsfreund für Schule und Haus. 1. u. 2. Bdchn. Hannover, Hahn. 124 u. 165 S. 9 u. 12 Sgr.

J. III. R. Dietſch, Grundriß der allgemeinen Geſchichte für die oberen Gymnaſialclaſſen. 2. Theil. 2. verm. u. verb. Aufl. 154 S. 3. Theil. 2. verm. u. verb. Aufl. 179 S. Leipzig, Teubner.

Dr. J. Beck, bad. Geh. Hofrath, Geſchichte der Griechen und Römer mit Beziehung auf die vorzüglicheren Völker, die mit jenen in Berührung kamen, u. mit beſonderer Rückſicht auf Archäologie und Litteratur. Ein Hand- u. Lehrbuch. 3. Ausg. in neuer Bearbeitung. Hannover, Hahn. 503 S. 1 Thlr. 10 Sgr.

Dr. J. Fr. Faber, Allgemeine Weltgeſchichte in zuſammenhängender Darſtellung für gebildete Leſer aller Stände. In 3 Theilen. Erſten Theils 1. Lieferung. 2. Theils 1. Lieferung. 3. Theils 1. Lief. Complet in 18 Lief. à 5 Bogen à 6 Sgr. Stuttgart, Metzler.

F. Schwerdfeger, Vorſt. einer h. Töchterſchule in Göttingen, Geſchichtstabellen zum Auswendiglernen. Göttingen, Vandenhoeck. 82 S.

C. V. Dr. A. Drechsler, Lehrer an der Handelsſchule in Dresden, Die Sonnen- und Mondfinſterniſſe in ihrem Verlauf, oder Anleitung wie dieſe durch Rechnung oder Zeichnung zu ermitteln ſind. Allgemeinfaßlich dargeſtellt und durch Beiſpiele erläutert. Mit 9 Tabellen, 6 Steintafeln und eingedruckten Holzſchnitten. Dresden, Kuntze. 212 S. 1 Thlr. 10 Sgr.

Ch. Schoof, Oberl. am Gymn. in Clausthal, Arithmetik u. Algebra für höhere Lehranſtalten u. zum Selbſtunterricht. 3. Heft. Combinationslehre und Anwendung derſelben, das binom. u. polynom. Theorem, Exponentialreihe, log.-, goniom.- ꝛc. Reihen, imaginäre Größen ꝛc. Hannover, Hahn. 160 S. 17½ Sgr.

Dr. Th. Wittſtein, Prof. an der Generalſtabs-Akademie in Hannover, Kurzer Abriß der Elementar-Mathematik zum Gebrauch für den Unterricht und bei Repetitionen. 2. Aufl. Hannover, Hahn. 62 S. 8 Sgr.

E. Haage, Conr. am Pädag. in Ilfeld, Compendium der Elementar-Mathematik zum Gebrauch beim Gymnaſial-Unterricht. 1. Abth. Arithmetik und Algebra. 198 S. 2. Abth. Planimetrie, ebene Trigonometrie, Stereometrie. 230 S. Göttingen, Vandenhoeck.

Dr. E. Lottner, Sammlung der nothwendigſten algebr., geom., ſtereom. u. trigonom. Formeln zum Gebrauch in Gymnaſien und Realſchulen. Lippſtadt, Lange. 22 S.

J. Kra, Lehrer in Frankfurt a. M., Berichtigung zu der Aufgaben-Sammlung über Wechſelrechnungen, Waarenrechnungen u. Conto-Correnten v. J. Meyer. 7. S. Derſelbe, Berichtigungen zu dem Antwortenheft zu der Meyerſchen Aufgaben-Sammlung. 16 S. Hannover, Hahn. gratis zu verlangen.

C. VII. Dr. J. Leunis, Prof. am Joſephinum in Hildesheim, Analytiſcher Leitfaden für den erſten wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Naturgeſchichte. 1. Heft. Zoologie. 2. verb. u. verm. Aufl. Mit 600 Abbildungen auf 453 Holzſtöcken. Hannover, Hahn. 195 S. 15 Sgr.

J. Kutzner, Geographiſche Bilder, enthaltend das Intereſſanteſte und Wiſſenswürdigſte aus der Länder- und Völkerkunde und der Phyſik der Erde. Nach neuen und guten Quellen für Lehrende und Lernende ſowie für Freunde der Geographie bearbeitet und geſammelt. 1. Band. Europa. Glogau, Flemming. 464 S. 1 Thlr.

F. Handtke's Schulatlas der neuern Erdbeſchreibung in 25 Blättern. Glogau, Flemming. 25 Blätter. 15 Sgr. 16. Aufl.

Deſſelben Wandkarte von Paläſtina in 4 Blättern. 4. Auflage. Glogau, Flemming. 18 Sgr.

Dr. R. Döring, Oberl., Leitfaden für den geographiſchen Unterricht in den unteren Claſſen der Gymnaſien und höhern Bürgerſchulen. 2. verb. Auflage. Brieg. Verlag des Verf. 85 S. 6 Sgr.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

L. No. 6. 1858.

III. Uebersichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Die Gymnasial-Reform in Oesterreich.

(Die Zeit.) Das Münster'sche „Monatsblatt für katholisches Unterrichts- und Erziehungswesen" theilte neulich ein Schreiben des Ordens-Generals der Gesellschaft Jesu, Pater Beckx, an das österreichische Unterrichts-Ministerium mit, welches auf die Vorschläge und Pläne zur Reform des Gymnasial-Unterrichts, die seit einiger Zeit im Kaiserstaat circulirten, ein neues, erklärendes Licht wirft, vielleicht auch für die Zukunft nicht ohne Bedeutung ist. In diesem Jahre läuft die achtjährige Frist um, die dem im Jahre 1849 eingeführten System des Gymnasial-Unterrichts zur Prüfung und Bewährung bestimmt war; das Provisorium geht zu Ende, und aus einer neuen Berathung, für die man die Erfahrungen der letzten Jahre benutzen will, soll eine definitive Unterrichts-Ordnung für die Gymnasien hervorgehen; erscheint nun das Schreiben des Jesuiten-Generals gerade jetzt, um die geistliche Partei, die für die bevorstehende Berathung ihre Ansichten und Interessen geltend machen will, mit frischem Muth zu beseelen und auf Ein gemeinsames Ziel zu lenken? Ist dieses Schreiben das Programm, um welches sich die geistliche Partei sammeln soll?

Wie in der Hauptstadt Oesterreichs in diesem Augenblick die mittelalterlichen Wälle fallen, die ihre Entwickelung bisher einengten, und nun die innern Kräfte ins Freie streben und neue Elemente heranströmen und für das städtische Leben den Spielraum schaffen, der seiner innern Entfaltung und hohen Steigerung entspricht, so ist auch im geistigen Leben des Kaiserstaats während der letzten Jahre manche Schranke gefallen und mancher Wall abgetragen, und der Mitwirkung aller Betheiligten zur Lösung der allgemeinen Lebensfragen ein weiter Spielraum geöffnet worden. Bis jetzt haben aber die freigelassenen Kräfte noch nicht ihr Gleichgewicht und ihren Einigungspunkt gewonnen. Die katholische Kirche hat durch das Concordat die Anerkennung ihrer Freiheit und Oberherrschaft über alle Gebiete des

Lebens erhalten, während dem Bürgerthum in Industrie, Handel, Wissenschaft und Unterricht neue Bahnen geöffnet sind. Aber das Episkopat bemüht sich vergeblich, die ihm eingeräumte Oberherrschaft in Besitz zu nehmen und auszuüben; es trägt einzelne Erfolge über Glieder der gebildeten Klassen, Siege über einzelne Große davon, es erhält die Oberaufsicht über die Volksschulen und neue theologische Facultäten werden ihm zugewiesen, aber die Nation kann es nicht mit sich fortreißen, die Massen nicht für sich gewinnen und in diesem Augenblick kämpft es noch um den Besitz der Gymnasien, ohne einen Plan zu besitzen, der die allgemeine Ueberzeugung auf seine Seite ziehen könnte. Wie kümmerlich dagegen auch die Erfolge des industriellen Bürgerthums sind, beweist das Beispiel der wiener Handelsschule, deren Eröffnung nur mit Mühe und nach ängstlichen Unterhandlungen mit der Geistlichkeit zu Stande kam.

Man pflegt von Wien aus den streng positiven Charakter von Allem, was Oesterreich unternimmt, zu rühmen, — den positiven, durch keine unbestimmten und unerreichbaren Ideale geirrten Gang seiner Politik, das streng geschlossene System seines Kirchenregiments, die praktische Anlage seiner Unterrichts-Anstalten, die positive Richtung seiner wissenschaftlichen Bestrebungen. Im Norden sieht dagegen der Oesterreicher das Reich der großen Intentionen und Tendenzen, die die Phantasie reizen, die Thatkraft für einen Augenblick beleben, aber nicht auf die Dauer beschäftigen können und dann, wenn sie als unausführbar aufgegeben werden, die doppelte Verstimmung über ihre Ueberspannung und über die Versäumniß einer näher liegenden praktischen Aufgabe hinterlassen.

Wir wollen uns hier nicht auf Vorwürfe einlassen, aber fragen dürfen wir doch, ob nicht Oesterreich selbst, bei aller Bedeutung, die ihm seine Macht für die europäische Politik giebt, eine Intention ist? Ist die Vereinigung der gesammten Völker-Racen Europa's, der germanischen, romanischen, slawischen und magyarischen zu einem einheitlichen Gesammtstaat nicht eine Intention und der Regierung vorschwebende Idee, so lange die einzelnen Stämme noch Erinnerungen, Interessen und Bedürfnisse haben, für die es im Einheitsstaat noch keine Befriedigung giebt? Ist nicht auch das Concordat nur eine Intention, deren Ueberspanntheit die Regierung selbst anerkennt, indem sie mit der Ausführung so viel wie möglich zögert und die Zugeständnisse, die sie der clericalen Partei brockenweise hingiebt, der argwöhnischen Aufmerksamkeit der Mittelklassen zu entziehen oder dieselben als gefahrlos zu entschuldigen sucht? Hat das Episkopat nicht selbst auf seinem bisherigen Siegeslauf Halt gemacht und steht es nicht noch ungewiß berechnend vor dem Widerstand der bürgerlichen und intellectuellen Interessen, deren Macht es Anfangs nicht hoch genug angeschlagen hatte

Welche Unterhandlungen und Zugeständnisse machte nicht die Gründung und Eröffnung einer einzelnen Anstalt, wie die Wiener Handelsschule nöthig? Sind es nicht endlich auch nur Intentionen und Tendenzen, die sich in der Gymnasialfrage gegenüberstehen und durchaus noch nicht wissen, wie sie ihren Gegensatz ausgleichen sollen?

Man wird in Oesterreich anerkennen müssen, daß man sich auch in dieser Frage wie in mancher andern noch im Provisorium befindet und daß der Friede des Augenblicks, den man nur dadurch gewinnt, daß man die zerfahrenen Interessen und Anschauungen sich selbst überläßt und zu reizen sich hütet, Nichts als ein Waffenstillstand ist.

Indessen rückt der Termin heran, den die Regierung für die definitive Festsetzung einer Gymnasial-Ordnung selbst festgesetzt hat. In diesem Jahre soll nämlich der Beirath von Fachmännern zusammentreten, der die Ergebnisse des bisherigen Unterrichts-Systems prüfen und zugleich über die Reform-Vorschläge, die indessen bei der Regierung eingelaufen sind, sein Gutachten abgeben wird. Einen Theil dieser Vorschläge, so weit sie sich auf die Beschränkung des Unterrichts in den Naturwissenschaften und auf Hebung des Unterrichts in der lateinischen Sprache bezogen, hatte der Unterrichtsminister in einem Entwurf zusammenstellen lassen und der wiener Zeitschrift für Gymnasial-Unterricht zur Veröffentlichung mitgetheilt. Graf Thun forderte zugleich in seiner Zuschrift die Redaction der Zeitschrift dazu auf, jenen Reform-Entwurf kritisch beleuchten zu lassen und auf diesem Wege die Verständigung über bestehende Meinungsverschiedenheiten vorzubereiten.

In diesem Augenblick, wo die Versammlung der Fachmänner bevorsteht und die österreichische Presse über jenen Reform-Entwurf zustimmend und mißbilligend sich ausgesprochen hat, tritt nun jenes Schreiben des gegenwärtigen Jesuiten-Generals in die Oeffentlichkeit. Es formulirt seine Vorschläge und Forderungen in einer höchst scharfen und exacten Form; es tritt sehr entschieden und bestimmt auf und spricht eine abgerundete und in sich vollkommen geschlossene Anschauung aus; es ist in sich selbst etwas Ganzes und schließt jede Vermittlung mit entgegengesetzten Ansprüchen und Bedürfnissen aus; sein Wahlspruch ist: Entweder — Oder — und es liegt ihm die Ueberzeugung zu Grunde, daß nur seine Vorschläge die praktischen Heilmittel für die gegenwärtige Zerfahrenheit der Geister seien. Wie aber, wenn es auch nur eine Intention ist, die bei allem Stolz auf ihre praktische Haltung und Entschiedenheit vor allen andern Intentionen durchaus keinen Vorzug hat?

Der Unterrichtsminister Graf Thun hatte bei dem Ordens-General angefragt, „ob die Gesellschaft Jesu in der Lage sei, bei Entwicklung ihrer

Thätigkeit im Gymnasialunterricht sich in jeder Beziehung nach den in den österreichischen Staaten bestehenden Vorschriften zu benehmen, oder ob und in wiefern etwa ihre eigenthümlichen Verhältnisse mit diesen Vorschriften in unvermeidlichen Widerspruch gerathen und deshalb Ausnahme-Bestimmungen erheischen und rechtfertigen würden." Auf diese Frage erklärt sich nun in dem genannten Antwortschreiben Pater Beckx dahin, daß es zwischen dem jesuitischen Unterrichtssystem und der Organisation der österreichischen Gymnasien allerdings wesentliche Differenzpunkte gebe, die namentlich auch den gesammten Lehrplan der Gymnasien betreffen.

Wir heben aus diesem Schreiben zwei Punkte hervor, nämlich die Ausführungen über das Verhältniß der klassischen Studien zu den realistischen und über den Gegensatz der Fächer- und Klassenlehre.

Was den ersteren Punkt betrifft, so geht die Gesellschaft Jesu von dem Grundsatze aus, daß eine zu frühzeitige Beschäftigung mit den Realgegenständen die gründliche Heranbildung und Befähigung der Knaben zu den höhern Studien und Wissenschaften bedeutend erschwert und oft vereitelt. Durch die Bevorzugung der Realgegenstände wird der Schüler verleitet, ein oberflächliches Vielwissen schon für den Zweck und die Summa der Bildung zu halten und das ernste formelle Denken, das allerdings mehr Anstrengung und Arbeit fordert, zu vernachlässigen. In dem Streben der Zeit nach einem voreiligen, mannigfaltigen, hauptsächlich materiellen Wissen und Genießen liegt die Gefahr unserer heutigen Bildung; es ist dieses eine Krankheit, die Heilung bedarf. Die Gymnasien sollen bleiben, was sie ihrer Natur nach sind, nämlich eine Gymnastik des Geistes, die nicht sowohl in der materiellen, als in der formellen Bildung, nicht blos in der Aneignung vielfacher verschiedenartiger Kenntnisse, sondern in der richtigen, naturgemäßen, stufenweisen Entwicklung und Veredlung der Geisteskräfte besteht. Die höhere allgemeine Bildung der Jugend im Gymnasium und die durch sie bezweckte Vorbereitung auf den Universitäts-Unterricht beruht hauptsächlich auf dem Studium der klassischen Litteratur. Diesem Studium muß die erforderliche Zeit gewidmet und demnach die Zahl, der Umfang, die Behandlung der andern Lehrgegenstände so bemessen werden, daß sie den Hauptgegenstand der Gymnasialbildung nicht beeinträchtigen. Erst in den zwei letzten Klassen des Ober-Gymnasiums möge das klassische Studium auf wenigere Stunden in der Woche beschränkt sein und können dann an dessen Stelle mehrere Realien, als nächste Vorbereitung zur Universität, Platz nehmen. Die Naturgeschichte, Algebra und Geometrie sollten aus den vier unteren Klassen ganz wegbleiben. Die Geometrie findet ihren eigentlichen Platz in den beiden oberen Klassen. Systematisch wissenschaftlich kann die Naturgeschichte in den unteren Klassen nicht vorgetragen

werden; denn Knaben ſind für einen ſolchen Unterricht nicht geeignet. Wird ſie aber nur auf Anſchauungen beſchränkt, ſo dient ſie blos zum Zeitvertreib, und macht ſie die Jugend nur zerſtreut.

In Betreff der Fächerlehre ſagt der Ordens-General: nach dem Organiſations-Entwurf werden in den Gymnaſien für die einzelnen Unterrichts-Gegenſtände verſchiedene Lehrer angeſtellt; dagegen wird nach dem Studienplan der Geſellſchaft Jeſu jedem Lehrer Eine Klaſſe der Schüler übergeben, und dieſer nämliche Lehrer ertheilt in ſeiner Klaſſe über mehrere Gegenſtände Unterricht, und es iſt ihm zugleich auch die moraliſche und religiöſe Bildung ſeiner Schüler anvertraut.

Um die Vorzüge der Klaſſenlehre zu begründen, ſtützt ſich Pater Beckx vor Allem auf die Erziehung, welche bei der Fächerlehre ſich durchaus nicht erreichen laſſe. Ein Lehrer, der nicht beſtändig mit den Schülern verkehre, könne auch nicht ihre natürlichen Eigenſchaften, ihr Temperament ihre Neigungen und ihre Talente ſo kennen lernen, wie ein Lehrer, der ein ganzes Jahr und länger beſtändig bei ihnen beſchäftigt ſei. Dazu könne das väterliche Verhältniß, welches zwiſchen dem Klaſſenlehrer und ſeinen Schülern beſteht, bei dem Fachlehrer gar nicht ſtattfinden, weshalb dieſer auch nicht den zur Erziehung nothwendigen Einfluß haben könne. Auch die Autorität des Lehrers werde geſchwächt. Wo ſich mehrere Lehrer in den Unterricht theilen, da finde der Schüler nicht die nämlichen Anſichten, nicht die nämliche Handlungsweiſe, und außerdem habe auch die Verſchiedenheit des Charakters der Lehrer eine verſchiedene Behandlungsweiſe der Schüler zur Folge. Alles das könne ſo wenig ohne die traurigſten Folgen für die Erziehung ſein, daß dabei ſogar die Schulzucht in Gefahr komme, deren Beſtand von einer gleichförmigen Handhabung bedingt ſei, einer Gleichförmigkeit, die ſich bei verſchiedenen Lehrern nicht erreichen laſſe.

In dem Umſtande, daß Pater Beckx im Jahre 1854 mit ſeinen Anſichten nicht durchdrang, ſehen die öffentlichen Blätter eine Bürgſchaft dafür, daß dieſe Anſichten auch jetzt nicht durchdringen werden. Das Schreiben des Ordens-Generals an den öſterreichiſchen Unterrichtsminiſter iſt vom 15. Juli jenes Jahres datirt; am darauf folgenden 9. December erfolgte mittelſt kaiſerlichen Handſchreibens die Beſtätigung des Gymnaſialplans, den indeſſen Graf Thun dem Kaiſer vorgelegt hatte.

Der Entwurf einer neuen Gymnaſialordnung, den der Miniſter im Ausgang des vorigen Jahres der Gymnaſial-Zeitſchrift zur Veröffentlichung und Beſprechung mittheilte, enthält nun zwar einige der wichtigſten Vorſchläge die das Programm des Ordens-Generals bilden. Danach ſoll der Unterricht in den Naturwiſſenſchaften aus dem Unter-Gymnaſium vollſtändig entfernt werden, dagegen aber in dem Ober-Gymnaſium einige

Lehrstunden mehr als bisher erhalten; der Unterricht in der griechischen wie in der deutschen Sprache soll vermindert werden, und die dadurch wie durch den Wegfall des Unterrichts in den Naturwissenschaften gewonnenen Lehrstunden sollen dem Unterricht in der lateinischen Sprache im Unter-Gymnasium zufallen; endlich soll das letztere auch den vorbereitenden Unterricht in der Geometrie verlieren. Schon damals, als diese Vorschläge durch die ministerielle Mittheilung bekannt und demzufolge in der Presse besprochen wurden, tröstete man sich damit, daß sie keineswegs das ministerielle Programm bilden und nur die Bedenken wiedergeben, mit denen die klerikale Partei das Ministerium bestürmt habe. Jetzt schöpft man aus dem Umstande, daß der Minister dem Schreiben des Pater Beckx keinen Einfluß auf seinen Gymnasialplan vom Jahre 1854 gestattet habe, neuen Muth und hofft, daß er auch jenen Bedenken der klerikalen Partei in den bevorstehenden Berathungen der Fachmänner kein störendes Uebergewicht einräumen wird.

Es ist ein Unglück für Oesterreich, daß alle seine Organisationsfragen durch den Argwohn vor den Herrschaftsgelüsten des Episkopats verwirrt werden. Wenn das Konkordat der klerikalen Partei auch nicht die Oberherrschaft in der Gesellschaft und die entscheidende Stimme in den innern Verhandlungen des Staates verschafft hat, so hat es ihr doch die Macht gegeben, alle Fragen zu durchkreuzen und die Besorgniß des Publikums in dem Grade zu beschäftigen, daß nicht einmal eine Lebensfrage mehr rein und mit Unbefangenheit gestellt werden kann. Auch der Umstand, daß gerade jetzt das Schreiben des Pater Beckx in die Öffentlichkeit tritt, wird höchst störend und schädlich wirken, und die Besorgniß der Uebereinstimmung mit dem Ordens-General beschuldigt zu werden, wird Manchen abhalten, die Gymnasialfrage in der Schärfe zu stellen, in der sie allein mit Erfolg behandelt werden kann.

Um was handelt es sich denn zuletzt in allen diesen Fragen, die in Oesterreich mit allen Apparaten der klerikalen Partei und nun auch mit dem schweren Geschütz des Jesuiten-Ordens auftreteten? Um dasselbe, was auch das nördliche, protestantische Deutschland seit Jahren, wenn auch bis jetzt gleichfalls noch ohne Erfolg, zur Entscheidung zu bringen sucht — um die endliche Entscheidung des Grenzstreites zwischen dem Gymnasium und der höheren Realschule, zwischen der humanistischen und industriellen Erziehung und Bildung, zwischen der formellen, wenn auch in sich selbst den realsten Gehalt bergenden und der realistischen Bildung, die von vorn herein die Erziehung für einen bestimmten Lebensberuf im Auge hat. Wie wird man aber diese Frage gründlich behandeln, geschweige denn einer gedeihlichen Lösung entgegenführen können, wenn man sie nicht einmal aufrichtig aufzuwerfen wagt und außer der Furcht vor der klerikalen Partei, die die

Frage zu ihren Zwecken mißbrauchen könne, auch noch durch die Furcht und Beſorgniß beunruhigt wird, daß man ſich durch die gewiſſenhafte Darſtellung jenes Gränzſtreits zwiſchen Gymnaſium und Realſchule in den Verdacht eines geheimen Verbündeten der klerikalen oder gar der jeſuitiſchen Partei bringen könne? In dieſer ungünſtigen Lage befindet ſich aber Oeſterreich. Hat das nördliche Deutſchland allein ſchon genug an den innern Schwierigkeiten der Frage, ſo hat Oeſterreich noch mit der aufgeregten Stimmung der Gemüther zu kämpfen, die durch das Concordat hervorgerufen iſt und nicht einmal eine ruhige und gründliche Debatte zuläßt. Pater Beckx ſteht aber mit ſeinen Gegnern auf einer Linie. Wenn dieſe aus Beſorgniß vor einem Feind, mit dem ſie jede Verhandlung ſchon für einen Verrath halten, den Unterſchied zwiſchen Gymnaſium und höherer Realſchule nicht einmal zu denken wagen, ſo gewinnt der Ordensgeneral ſein geſchloſſenes Gymnaſium und ſeine Klaſſenlehre nur dadurch, daß er in gleicher Weiſe vor der Bedeutung der realen Studien und vor der Spezialität, die das Syſtem der Arbeitstheilung jetzt auch den Lehrern aufzwingt, die Augen ſchließt. Er iſt Schwärmer wie ſeine Gegner, — dieſe für ein unhaltbares Proviſorium, er für eine unrettbar geſtürzte Vergangenheit.

Das Programm, welches der öſterreichiſche Unterrichtsminiſter Ende vorigen Jahres der Oeffentlichkeit übergab und welches die Entfernung des Unterrichts in den Naturwiſſenſchaften aus dem Unter-Gymnaſium verlangte, hatte in der Preſſe eine ſehr ungünſtige Aufnahme gefunden. Kurz vorher hatten die öffentlichen Blätter einige Gymnaſien denuncirt, die, unter geiſtlicher Leitung ſtehend, jenes Programm, über welches der Miniſter ſich die Entſcheidung noch vorbehalten hatte, auf eigene Hand ausführten. Namentlich paradirte das Jeſuiten-Gymnaſium zu Feldkirch in Vorarlberg, welches im vorhergehenden Schuljahr im Unter-Gymnaſium den Unterricht in den Naturwiſſenſchaften eingeſtellt und die Zahl der Lehrſtunden für denſelben in den obern Klaſſen beſchränkt hatte, in den Zeitungsberichten als warnendes Beiſpiel, mit welchen gefährlichen und reactionairen Plänen die geiſtliche Partei umgehe. Das Sendſchreiben des Pater Beckx wird nun als Beweis dienen müſſen, daß die Reform, die das Miniſterialprogramm in Ausſicht ſtellt, nichts als ein jeſuitiſches Manöver und ein Mittel zur Verdummung des Volkes ſei.

Dann muß aber die jeſuitiſche Partei auch im nördlichen Deutſchland nicht wenig verbreitet ſein und das Urtheil der Pädagogen und Regierungen, die ſonſt an den Fortſchritten der Volksbildung den lebhafteſten Antheil nehmen, bedeutend verfinſtert haben. Ja, die Jeſuiten müſſen hier gerade den Hauptſchlag gegen die moderne reale Bildung auszuführen beabſichtigen, da ſie, während in Oeſterreich die untern Gymnaſialklaſſen

von der Ueberlaſtung mit dem Unterricht in den Naturwiſſenſchaften befreit werden ſollen, die Bekümmerniß der norddeutſchen Pädagogen über den Verfall der alten humaniſtiſchen Bildung ſo lebhaft erregt haben, daß dieſe ſogar mit dem Plan umgehen, an die Realſchulen ſelbſt Hand anzulegen und die unteren Klaſſen derſelben durch größere Begünſtigung der lateiniſchen Sprache und durch die Beſchränkung der realen Disciplinen wider dem alten Regime der Gymnaſien zu unterwerfen.

Demnach kann nur ein jeſuitiſches Manöver daran Schuld ſein, wenn norddeutſche Pädagogen in der beſtehenden Einrichtung der Realſchulen ſtatt eines Heilmittels für die ſchon herrſchende und immer noch neue Kraft gewinnende Zerfahrenheit der Geiſter, nur eine Hilfsmacht für die Steigerung und weitere Verbreitung dieſer geiſtigen Zerſplitterung, Zerfloſſenheit und ziel- und haltloſen Unruhe ſehen. Ihr Blick iſt durch klerikale Blendwerke ſo getrübt, daß ſie in den Anſchauungsübungen der unterſten Klaſſen nur eine ſchädliche und ſchwächende Spielerei erkennen können, in der Naturbeſchreibung der mittleren Klaſſen die Möglichkeit einer ſyſtematiſchen Zucht vermiſſen und im Unterricht der obern Klaſſen, die nur die einfachſten Elemente der Naturwiſſenſchaft geben können, ſtatt der Heranbildung zur geiſtigen Reife nur die Befeſtigung der innern Unreife, für das ganze folgende Leben ſehen. Sie beklagen es ferner, daß der Unterricht in den modernen Sprachen, abgeſehen davon, daß er die praktiſche Einübung ausſchließlich im Auge hat, den bildenden Einfluß nicht üben kann, der das Vorrecht des Unterrichts in den antiken Sprachen iſt. In dem maſſenhaften Stoff, durch welchen die Realſchüler hindurchgetrieben werden, vermiſſen ſie Sammlung und Concentration, in der Gleichberechtigung, mit welcher dieſer Stoff dem Schüler ſich aufdrängt, ſuchen ſie vergeblich nach einem innern oder auch nur äußern Zuſammenhang; nirgends ein Mittelpunkt, in dem ſich Theilnahme und Intereſſe fände und den Geiſt zur Beherrſchung des zerſplitterten und zugleich niederdrückenden Stoffes ſtärken könnte, in keinem Stadium des Unterrichts eine Poſition, wo der Schüler von der Unruhe, mit der er durch das maſſenhafte Detail getrieben wird, ſich erholen und einmal zu ſich ſelbſt kommen könnte. Anarchie im Ganzen und nirgends die Erziehung zur geſetzmäßigen Harmonie, die der Geiſt des Gymnaſia Schülers in der befreienden Disciplin gewinnt, welche der vorherrſchende Unterricht in den alten Sprachen ausübt. Vor lauter Aneignung des Details kommt der Realſchüler um die Ausbildung der formalen Fähigkeit der Aneignung und Aſſimilirung, die der Gymnaſial-Schüler in ſeiner formalen Erziehung gewinnt. Man laſſe doch Oeſterreich ſeine Plage, daß es durch die ungemeſſenen Erwartungen, die es durch das Concordat im Epiſkopat und in den geiſtlichen Corporationen erweckt hat,

ſich die Reform der Unterrichtsanſtalten bedeutend erſchwert hat — man laſſe ihm die üble Situation, daß es durch das Intereſſe, welches die klerikale Partei an der antiken und humaniſtiſchen Bildung nimmt, die Reform der Gymnaſien und die Entſcheidung des Grenzſtreits zwiſchen denſelben und den Realſchulen als eine jeſuitiſche Intrigue verdächtigt ſehen muß; — man begnüge ſich mit den Schwierigkeiten dieſer Streitfrage, die auch in Norddeutſchland verhandelt wird. Sie ſind groß genug; ſie brauchen nicht noch durch den Verdacht vergrößert zu werden, daß die Beſinnung, die nach mancher Uebereilung in der Organiſirung der Realſchulen wieder eingetreten iſt, aus retrograden oder klerikalen Abſichten abgeleitet wird.

Man iſt auch in Norddeutſchland zu der Einſicht gekommen, daß die ungeordnete, weder durch eine vorherrſchende Disciplin, noch durch einen erhebenden Zweck gebändigte Stoffanhäufung die Bildung des Realſchülers zu einer höchſt mangelhaften macht; man geſteht es ſich allmälich ein, daß die Realſchule nur durch möglichſte Annäherung ihrer unteren Klaſſen an die unteren Gymnaſialcurſe gehoben werden kann. Es wird alſo auch kein retrogrades Verbrechen ſein, wenn man es bezweifelt, ob dem Gymnaſium durch die Aufnahme einer verfehlten Realſchulordnung Heil wiederfahren kann. Auch für die oberen Klaſſen der Realſchulen erwartet man von der Vereinfachung des Lehrſtoffes wohlthätige Folgen und eine gründlichere Einwirkung auf die Geiſteskraft der Schüler. Es wird alſo auch erlaubt ſein, daran zu zweifeln, ob die Gymnaſien durch Ueberfüllung mit heterogenem Lehrſtoff gehoben werden können.

Gymnaſium und Realſchule haben zu ihrer Grundlage zwei verſchiedene Bedürfniſſe, von denen das eine, das Streben nach Anwendung der Naturkenntniß zur Nutzbarmachung und Beherrſchung der Naturkräfte, gegenwärtig die Oberhand erhalten hat, aber das andere nicht unterdrücken kann und nicht unterdrücken wird, wenn es nicht zu einer chineſiſchen Erſtarrung führen und ſelbſt den Punkt der wiſſenſchaftlichen Entdeckung, aus dem ihm neue Befriedigungsmittel zufließen, verſchütten will. Dieſes andere Bedürfniß iſt das der formalen Ausbildung, die in ſich ſelbſt vom höchſten realen Werth iſt, da ſie allein den Geiſt in Stand ſetzt, die Geſetze, die die Welt zuſammenhalten und regieren, aufzufaſſen und zu formuliren. Nach dem Uebergewicht, welches die reale Bildung ſeit einiger Zeit erlangt hat, wird auch für die ſogenannte formale, aber allein ſchöpferiſche Bildung wieder ihre Zeit kommen. Die Zerfahrenheit, die jene reale Bildung zur Folge gehabt hat, wird die Sammlung des Geiſtes, die ihm neue Kräfte zur Erforſchung und Darſtellung der Weltgeſetze verleiht, um ſo mehr wieder Bedürfniß werden laſſen.

Es handelt ſich demnach um ſchärfere Abgrenzung der Realſchule und

des Gymnasiums von einander, um ihre Reconstruction auf ihren eigenthümlichen Grundlagen, um Anerkennung und richtiges Verständniß der Bedürfnisse, zu deren Befriedigung sie dienen. So viel Richtiges Pater Beckx in seinem Sendschreiben über Werth und Einrichtung der Gymnasien gesagt hat, so steht er doch tief unter dem Niveau, auf welches man sich zur Schlichtung jenes Grenzstreits erheben muß. Für ihn handelt es sich nicht um die Berichtigung einer Grenze, da er den Nachbar des Gymnasiums, die reale Bildungsanstalt, überhaupt nicht anerkennt. Er erkennt auch den wahren Zweck der formalen Bildung, die schöpferische Erzeugung jener Geisteskraft, die die Natur und Geschichte in ihren Gesetzen erfaßt und den Weltstoff zur Heimath des Menschengeistes macht, nicht an. Ihm kommt es nur darauf an, in den Gymnasien gefügige und widerstandslose Werkzeuge einer traditionellen, weder der Bereicherung noch tieferen Bearbeitung fähigen Bildung zu bilden.

Ueber allgemeine Schulordnungen. Von Dr. Roth, Oberstudienrath in Stuttgart.

(Württembergisches Correspondenzblatt 1857.) In necessariis unitas. Wer es mit seinem Berufe gut meint, wird sich gern zu dieser Wahrheit bekennen und derselben auch seine besondern Neigungen und Meinungen unterordnen, wenn er in überzeugender Weise darüber belehrt wird, welche Einheit die rechte und was das Nothwendige sey. Aber gleich hier tritt die große Schwierigkeit für die Anwendung des schönen Grundsatzes hervor. Wollte man z. B. sagen: die Einheit aller Unterrichtsanstalten des Landes besteht darin, daß Alle, die höchsten wie die niedersten, auf einen Zweck, die Bildung, hinarbeiten, welcher Zweck eben das Nothwendige ist; so würden auch da noch alle Lehrer vollkommen zustimmen. Wenn man aber weiter das Wie des einheitlichen Hinarbeitens auf denselben Zweck näher bestimmen und die Mittel für diesen Zweck verabreden wollte, so würde sich eine überaus große, der Einheit widerstrebende Theilung der Ansichten hervorthun, nicht blos in Ansehung der Bildungsmittel, sondern auch hinsichtlich der Natur der Einheit. Denn welche Einheit suchen wir? etwa die auswendige, daß, wenn ein Beamter aus der Nähe des Bodensee's an die Tauber versetzt wird, sein Knabe in der neuen Schule ganz dieselben Bücher gebrauchen, und in seinem Bröder gerade da fortmachen kann, wo er in der frühern abgebrochen hat? oder suchen wir eine innere Einheit? die Einheit des Wollens und Strebens? Es wird Niemand behaupten wollen,

daß Gleichförmigkeit Einheit sei. Wenn aber Einheit des Wollens und Strebens allein die rechte ist, wie wird diese zu Stande kommen zwischen Denjenigen, welche durch Räume und Zeiten, durch Rang und Stellung, durch Erfahrung, Einsicht und Individualität von einander geschieden sind? Denn das ist doch klar; diese Einheit muß bestehen nicht etwa Monate und Jahre; sie muß gewissermaßen alle Lehranstalten eines und desselben Landes und namentlich diejenigen durchdringen, welche die gleiche Aufgabe haben; sie muß natürlicherweise die Lehrer verbinden, welche an einer Anstalt zu arbeiten berufen sind; sie muß endlich das Band sein zwischen den Dienern an der Schule und den Oberen, welche das gesammte Schulwesen leiten und beaufsichtigen.

Ich will diese Einheit als die wichtigste zuerst betrachten, und fürchte dabei nicht die Einwendung, daß eine solche Einheit, nämlich die des Strebens und Wollens der Diener und der Obern, in der Wirklichkeit niemals zu Stande kommen werde. Denn es gibt ja auch der Arzt das Arbeiten für die Gesundheit, und der Diplomat seine Thätigkeit für den Frieden darum nicht auf, weil weder ein vollkommener Gesundheitsstand, noch ein ewiger Friede hergestellt werden kann, und ohne die Bemühung um jene Einheit steht es jedenfalls sehr übel um unser Unterrichtswesen. Also die Einheit des Strebens und Wollens zwischen den Obern und Dienern der Schule — wie soll diese entstehen und erhalten werden? Der Mann des Büreau's wird die Frage beinahe lächerlich und die Antwort gar sehr einfach finden; er wird sagen: der Obere gibt an, was der Untere in der Schule zu verrichten hat, und der Untere befolgt, was ihm vom Obern vorgeschrieben ist. Denn ein Vertrag, wie zwischen dem, welcher eine Arbeit bestellt, und dem, welcher dieselbe fertigt und liefert, kann ja hier nicht stattfinden. Ein stillschweigender Vertrag zwischen der Behörde, welche einen Lehrer anstellt, und dem Lehrer, welcher angestellt wird, kommt allerdings dadurch zum Abschlusse, daß der Lehrer weiß, was der Sache nach von ihm gefordert wird, und daß er durch seine Bewerbung oder durch die Annahme der Berufung zu erkennen gibt, daß er dieses Was anerkenne und die damit bezeichnete Verpflichtung übernehme, wie er denn auch vor dem Eintritte in das Lehramt Gehorsam und Treue angelobt. Aber je geistiger eine Thätigkeit ist, desto weniger ist das Wie derselben zugleich mit dem Was gegeben, und desto wichtiger wird das Wie als das Was. Soll zwischen den Obern und den Dienern Einheit des Wollens und Strebens in der ihnen gemeinsamen Sache bestehen, so müssen sie in Ansehung des Wie Eines wollen und anstreben. Setzen wir nun die Möglichkeit, daß auch das Wie, die Methode — und zwar in weiterem Sinne, als man das Wort gewöhnlich nimmt, — bis in's Ein-

zelne vorgeschrieben werden könne, ungefähr so, wie noch vor vierzig Jahren begeisterte Jünger Pestalozzi's alles Ernstes meinten, es könne mit dessen Büchern in der Hand auch der Unwissende — „jeder Esel," hat damals einer jener Jünger gesagt — die Kinder ganz gut unterrichten, so wäre doch mit der besten vorgeschriebenen Methode das Wollen und Streben des Lehrers noch nicht gegeben; und soweit sind wir ja noch nicht herabgekommen, daß wir die Einheit des Wollens und Strebens zwischen Oberen und Unteren dadurch zu erzielen meinen, daß des einen Theiles Wollen und Streben aufgehoben oder ignorirt wird. Vielmehr sind wir in der Wirklichkeit weiter in der Einsicht in das Wesen des Unterrichtens, als Pestalozzi und seine Zeit fortgeschritten, soferne wohl Niemand mehr daran zweifelt, daß beim Unterrichten der Hauptfaktor in der Person des Lehrers liege; zuerst in seinem Wollen und dann in seinem Wissen und Können. Hiemit wird sich das Vorschreiben einer Methode nicht vertragen. Denn der Obere, welcher es gut meint mit der Sache, die ihm und dem Unteren gemeinsam ist wird selbst am meisten wünschen, daß des letztern Wollen, Wissen und Können selbständig und möglichst ausgebildet sei, daß er selbst wolle, wisse und könne, was sein Beruf fordert. Ueberall aber, nicht blos in der Schule, wo Mehrere an demselben Werke arbeiten, ist die bestimmte Abgrenzung der Befugnisse die conditio sine qua non eines friedlichen und gedeihlichen Zusammenarbeitens, ein unentbehrliches Direktiv des Verhaltens der Theile gegeneinander, und somit auch die Bedingung der Einheit des Wollens und Strebens zwischen Obern und Untern in der Schule. Du meinst vielleicht, eine solche Abgrenzung werde irgendwo durch den usus aufrecht erhalten, so daß es dem Obern nicht einfalle in den Kreis, welcher dem Untern durch natürliches Recht zugewiesen ist, einzugreifen, wie dieser doch wohl überall sich des Uebergreifens nach Oben enthalte. Ich möchte nicht in Abrede stellen, daß irgendwo ein solches schönes Verhältniß sich finde oder gefunden habe, ohne deswegen die Meinung aufzugeben, daß eine gesetzlich ausgesprochene Abgrenzung der Befugnisse überall solch einem usus vorzuziehen sei. Ein wirkliches Beispiel mag zur Erläuterung dienen.

Als Heinrich Schubert * im Jahre 1809 Rektor des neben dem Gymnasium in Nürnberg errichteten Realinstituts geworden war, fand er als eines der vornehmsten Lehrpensen, die er zu besorgen hatte, die deutsche klassische Litteratur vor. Schelling, der seine Berufung zu der Stelle in Gang gebracht hatte, war auch damit beauftragt worden, ihm den An-

*) Das Nachfolgende ist der Schubert'schen Autobiographie, der Erwerb ꝛc. II. S. 297, 310 folg. 324—30 entnommen.

trag zu der Stelle zu machen (wiewohl Schelling mit den Schulangelegenheiten in Bayern nicht unmittelbar beschäftigt war) und hatte ihm schon das Jahr zuvor geschrieben, „die Art der Behandlung soll ganz Schuberts Ermessen überlassen sein und ihm sogar freistehen, dieses Fach (der deutschen Litteratur) mit dem der Philosophie (seinem andern Pensum) in Eins zu ziehen." Nun that Schubert, was und wie gut er's konnte, das Lehrpensum für die Schüler fruchtbar zu machen, gab grammatikalischen Unterricht, und verwendete unter Anderem mehrere Stunden der Woche darauf, seine Schüler namentlich mit den Dichterwerken des deutschen Mittelalters bekannt zu machen, „in einer Weise, welche ihnen wie mir Freude machen konnte." Und da er schon nach wenigen Monaten eine öffentliche Prüfung abhalten mußte, legte er mittelalterliche deutsche Dichtungen zu Grunde, Theile von Parcival und Titurel, Gedichte aus dem Heldenbuche, Chriemhildens Rache, die er seinen Schülern auswendig zu lernen aufgegeben hatte; und die Schüler machten ihre Sache sehr gut. Aber unser Landsmann H. E. G. Paulus, als Schulrath in Nürnberg damals nächster Vorgesetzter des Realinstitutes und des Gymnasiums, hörte dieser Prüfung nur mit Aerger zu: „an solchem alten undeutschen Kram könnten die jungen Leute kein ordentliches Deutsch lernen; schwäbische Minnesänger, Sänger der Wartburg, gingen uns nichts an, das seien längst vergessene Kindereien aus einer Zeit, wo nur mönchisches Dunkel sein Wesen getrieben, wo an eigentliche Bildung und Gelehrsamkeit gar nicht zu denken gewesen sei." Mit diesem Urtheile bewies Paulus, daß er von der Methode des Unterrichts im Deutschen keine Ahnung hatte; wogegen Schubert durch seine damals schon vielgelesenen Schriften und namentlich durch seine Schreibart sich darüber ausgewiesen hatte, daß er in deutscher Sprachkenntniß und im Geschmacke weit über Paulus stehe. Aber der Eine war Vorgesetzter, der Andere Untergebener, und eine Instanz, an welche dieser appelliren konnte, war nicht vorhanden. Wohl befand sich in Nürnberg ein über Paulus stehender, sehr gebildeter Mann, der Generalcommissair Freih. v. Lerchenfeld, welcher den gedemüthigten Rector durch Beweise der Hochschätzung für die Kränkung durch den Vorgesetzten zu entschädigen suchte, aber helfen, sein Recht, die Methode zu verstehen und nach seiner Methode zu lehren, konnte er demselben nicht zusprechen oder sichern. Niethammer welcher damals das ganze bayerische Schulwesen in der Hand und welcher die verschiedenen Ordnungen zu entwerfen hatte, mag sich durch die Rücksicht auf manche, zum Theil fast barbarische Elemente im Schulpersonal haben bestimmen lassen, aus dem, was Schelling an Schubert sicherlich nicht ohne seine Zustimmung geschrieben hatte, nicht eine für alle Schulen gültige Vorschrift zu machen: daß nämlich die Methode nicht Gegenstand der

Thätigkeit für die Obern, sondern Sache der Lehrer sei. Denn er selbst, Niethammer, war kein Bureaumann, sondern er wollte Lehrer, welche selbst dächten, könnten und wollten: er war vernünftig und billig genug, das, was er für sich selbst ansprach, den Untergebenen ebenfalls einzuräumen. Aber Schubert gegen Paulus in Schutz zu nehmen hatte auch er kein amtliches Mittel in seiner Hand. Was dieser jenem anthat, konnte auch nicht Gegenstand einer Beschwerde sein: und dennoch war's eine schwere Kränkung, noch dadurch verstärkt, daß Paulus den neuen Rector, dessen Persönlichkeit immer so war, ut posset impia mollire Thracum pectora, gleich anfangs (wegen seiner Freundschaft mit Schelling) mit unverhehlter Antipathie aufnahm, was Schubert allerdings mit der gleichen Empfindung erwiderte; und daß derselbe „von jedem Gerüchte, daß sich über kleine Unordnungen und Mängel in unserer Anstalt vernehmen ließ, gar genaue Kunde nahm, von welcher er mir eine eben nicht wohlthuende Mittheilung machte." Paulus hat offenbar da, wo ihn der Affect nicht irre leitete, mit redlichem Streben das Wahre und Rechte gesucht, ungeachtet er gerade in seiner eigenen Wissenschaft weder das Wahre, noch das Rechte gefunden hat. Er war kein unlauterer noch unedler Mann: Kniffe, raduliſtiſche Verdrehung, Tücke und Bosheit jeder Art lagen seiner Natur ferne: und es hat nicht nur sein Lobredner *) „seine Duldung, Bescheidenheit, Aufmerksamkeit auf Andere, Vorsicht im Urtheile, Freiheit von Selbstsucht, Hochmuth, Anmaßung und Herrschsucht", sondern auch J. H. Fichte hat ihn wegen „seiner Toleranz im besten Sinne des Wortes" gerühmt. Und dennoch hat dieser unser Landsmann dem herzguten Manne Schubert die Milch der frommen Denkart zwar nicht in gährend Drachengift — das könnte Niemand bei Schubert — wohl aber in ächte und gerechte Galle verwandelt. „So allenfalls, wie mein Vorgesetzter es mir that, giebt ein Herr, der gesonnen ist, einen Knecht wegen völliger Unfähigkeit zu seinem Geschäfte den Dienst aufzukündigen, dem armen Burschen sein Mißfallen zu erkennen. — — Ich fühle mich zu Allem gelähmt und muthlos.

Die Einheit des Strebens und Wollens zwischen den Obern und den Dienern der Schule kann nicht dadurch erzielt werden, daß die ersteren das Wie des Unterrichts im Einzelnen vorschreiben, und die letztern ausführen, was jene anbefohlen haben. Aber vielleicht ist es der Unterrichtsplan oder die Schulordnung, welche diese Einheit herstellen? Denn eben hierdurch ist der Lehrer, bevor er in sein Amt eintritt, über Dasjenige unterrichtet, was

*) Dr. v. Reichlin-Meldegg in der Lebensbeschreibung II, 461.

man von ihm fordert. Ich könnte sogleich entgegnen, daß dem Rector des Realinstituts in Nürnberg durch die von Niethammer gegebene Schulordnung deutsche Litteratur als sein Lehrpensum zugewiesen war, und daß trotz dieser Anweisung, die natürlicherweise auch für seinen Inspector galt, der Hader mit diesem sich an dem vorgeschriebenen Lehrpensum entzündet hat. Denn es stand freilich gedruckt da: deutsche Litteratur. Aber Paulus meinte eine andere deutsche Litteratur, als Schubert, und jedenfalls diejenige nicht, welche Schubert wollte; denn er verstand ja von der Sache nichts und hatte keinen andern Beruf zum Urtheile darüber, als das Decret, wodurch er Schulrath geworden war und sein Urtheil ging aus nicht vom Nachdenken über die Sache, sondern von dem Aerger, den ihm Schuberts Anstellung erweckt hatte; und wenn er dieses sein Urtheil durch irgend einen Mann vom Lehrstande unterstützt und gelobt wissen wollte, so war ihm ein solcher *) gleich bei der Hand, ein Mann, nicht ohne Gelehrsamkeit, dessen Bosheit und Faulheit ich selbst auch noch kennen gelernt habe. Eine der Schwierigkeiten der Sache liegt darin, daß — etwa die Mathematik ausgenommen — kein Lehrpensum bestimmt werden kann, unter dem A nicht etwas Anderes versteht als B; was dann wieder auf die Unzertrennbarkeit des Wie von dem Was hinausläuft. „Sie sollen hier bei uns Religion lehren?" — „Ja, Religion; aber ich verstehe darunter Hegel'sche Logik." — „Ganz recht, Sie habens getroffen." Ein Anderer weiß nur von einer Religion, welche Physik ist. Einem Dritten aber wird aufgegeben, Theile der h. Schrift mit seinen Schülern zu behandeln, und er verwendet zwei Drittheile seiner Zeit darauf, unter den Augen der Behörde seinen Schülern zu beweisen, daß das Buch, das er eben lesen soll, nicht ächt sei. Ein Vierter dictirt eine gelehrte Einleitung zu dem Pauliniſchen Briefe, bevor er denselben anfängt, deren Umfang viermal größer ist als der Brief selbst. Und das Alles ist Religionsunterricht. Oder giebt es irgendwo eine Schulordnung von solcher Präcision und Ausführlichkeit, daß ebendadurch jede abweichende Deutung ihrer Anweisungen ausgeschlossen wäre?

Aber die Hauptschwierigkeit liegt in der unvermeidlichen Allgemeinheit jeder Schulordnung. Ich habe vor zehn Jahren nicht begriffen, warum ich bei dem verewigten Dr. Klaiber einen starken Widerwillen gegen die Berathung und Abfassung der neuen Schulordnung für unsere gelehrten Schulen vorfand, deren Entwurf nachher, im Jahre 1848, im Drucke erschienen ist; wie er denn auch an den Kommissionsarbeiten keinerlei Antheil

*) S. Schuberts Erwerb II, 2, S. 329.

nahm, ungeachtet ſein innerer und äußerer Beruf dazu der entſchiedenſte geweſen iſt. Jetzt bin ich überzeugt, daß Klaiber, wenn er auch etwa Pauluſſche Anwendungen ſolch einer Ordnung ſich nicht als unmöglich dachte, doch darum eine ſtabile Schulordnung nicht gewollt habe, weil er einſah, daß jeder Unterrichtsplan, welcher die Lehrer einer und derſelben Anſtalt zu wirklich gemeinſamer Thätigkeit vereinigen ſoll, in der Anſtalt ſelbſt entſtehen müſſe. Es iſt ganz unrichtig, zu meinen, daß ſechs Lehranſtalten, welche die gleichen Lehrpenſen haben, dabei gedeihen werden, wenn man ihnen den gleichen Lehrplan vorſchreibt, und noch unrichtiger, zu meinen, daß derſelbe Lehrplan für diejenigen Anſtalten paſſe, welche ihre Schüler nur in drei Fünftheilen oder in der Hälfte der Zeit behalten, welche die Schüler jener ſechs Anſtalten in denſelben zubringen. Es iſt unrichtig, denſelben Lehrkurs z. B. für lateiniſche Schulen von zwei Klaſſen und für Schulen von ſechs Klaſſen vorzuſchreiben. Es iſt unrichtig, der einen Confeſſion den Lehrplan der andern aufzunöthigen, auch wenn man für geſonderten Religionsunterricht ſorgt, oder zu meinen, dasjenige könne ein Mittleres und Einigendes zwiſchen Schulen und Schülern zweier Confeſſionen vorſtellen, was den Charakter beider verleugnet. Es iſt unrichtig, von jedem Lehrer in jenen ſechs Anſtalten, und von den Schülern derſelben, welche in der gleichen Klaſſe ſtehen, Eines und Daſſelbe der Leiſtung nach zu fordern und zu erwarten; womit ich keineswegs in Abrede ſtelle, daß die Zielpunkte, bis zu welchen Gymnaſium und lateiniſche Schule führen, und welche die mittlere Kraft der Lehrer und der Schüler erreichen kann und ſoll, für alle Anſtalten derſelben Art mit möglichſter Präciſion feſtzuſtellen ſeien. Alle dieſe Tendenzen ſind unrichtig, es mag nun der Unterrichtsplan als ein Ganzes aufgeſtellt werden, oder es mögen einzelne Theile deſſelben als allgemeine Erlaſſe ausgehen. Die Unrichtigkeit liegt in der Allgemeinheit des Gebotenen, denn unmöglich iſt's ja nicht, daß irgend ein Unterrichtsplan für irgend eine Schule nach ihrem dermaligen Beſtande gerade der rechte ſei; aber zugleich iſt das ſehr unwahrſcheinlich, auch wenn lauter einſichtsvolle Glieder der Behörde denſelben mit Beiziehung activer Schulmänner gemacht haben. Und jedenfalls verfehlt iſt es, wenn man der Lehranſtalt A auferlegt, den Unterrichtsplan deswegen anzunehmen, weil derſelbe der Lehranſtalt B paßt. In —— ging einmal der Befehl aus, daß in derjenigen Klaſſe der lateiniſchen Schule, welche ungefähr unſerer dritten entſpricht, Cornelius Nepos behandelt werden ſolle. Da erklärte der Lehrer der betreffenden Klaſſe in N., er könne den Cäſar, aber jenen Autor könne er nicht. Ein Lehrer, welcher nur den einen kann, den andern aber nicht, verdiente ganz gewiß von jeder Anſtalt eiligſt entfernt zu werden. Dergleichen war aber damals wenigſtens dort nicht Sitte. Ich weiß auch nicht was

geſchah, nur daß der Lehrer ſich ſtandhaft weigerte, den Cornelius zu können. Ich würde, wenn man mir den Lehrer nicht abgenommen hätte, dieſem den Autor gelaſſen haben, welchen er konnte. Aber dergleichen findet ſich, wenn auch nicht in ſo greller Erſcheinung, ich möchte ſagen, an jeder größeren Lehranſtalt; und man darf zufrieden ſein, wenn einfach, nicht zweifach oder dreifach. Die Sache fordert, daß jeder nur das lehre, deſſen er wirklich mächtig iſt, und der allgemeine Unterrichtsplan fordert, daß der Lehrer deſſen mächtig ſei, was ihm zu lehren aufgegeben wird. So wurden einmal in — — die Lehrſtellen der Mathematik*) aufgehoben und den Klaſſenlehrern anbefohlen, Planimetrie und Algebra vom nächſten Halbjahr an zu verſtehen und zu lehren. Das ὄνους ἵππους ψηφίζεσθαι oder das Anbefehlen, daß eine Yacht eine Fregatte ſei, iſt nie mit ſolchem Glanze geübt worden. Denn es kommt noch dazu, daß wohl niemals eine Schulordnung ausgeht, auf deren Beſtimmungen nicht ganz andere Dinge, als die Rückſicht auf das Gedeihen der Sachen, großen Einfluß hätten. Bei jener übrigens unausführbar befundenen Ordnung des mathematiſchen Unterrichts waren es ökonomiſche Gründe: man wollte die Dotation einer Lehrſtelle erſparen. Dann wieder, als man mir einmal heftig zuſetzte, die ſechs Klaſſen der lateiniſchen Schule auf vier zu reduciren, die zwei unterſten, bevölkertſten, deren Schulgeld die Lehrerbeſoldung deckte, abzuſchneiden, war es die nothwendig befundene Gleichheit. Denn wenn ich ſechs Klaſſen behielt, konnten Andere auch wieder ſechs wollen, und die ſechs waren kaum ein paar Jahre vorher überall eingerichtet worden. Wieder einmal kam der Befehl, die Unterrichtsſtunden der Gymnaſialſchüler in Geſchichte, Geographie u. ſ. w. auf diejenigen Tageszeiten, d. h. auf den ſpäten Abend, zu verlegen, wo die „gebildeten" Handwerksgeſellen und Lehrjungen Antheil daran nehmen könnten. Das kam unmittelbar aus der Phantaſie desjenigen Staatsbeamten, welcher ganz zu oberſt über uns ſtand. Man ſage doch ja nicht, dergleichen könne anderswo nicht geſchehen. Quod uni potest accidere, omnibus potest. Wo aber ſolche Rückſichten, welche nicht von der Sache ſelbſt ausgehen, in die Paragraphen einer Schulordnung oder in allgemeine Erlaſſe über das Schulweſen übergehen, da wird auch die Controle der Leiſtungen nur eine auswendige und das Urtheil über dieſelben ein oberflächliches werden. So erſcheint jetzt in — — alljährlich ein Mitglied der Provinzialregierung, was nicht ein Mann vom Fache iſt, in

*) Ein als gelehrter Mathematiker berühmt gewordener, ſeit etlichen Jahren verſtorbener Mann, hat mir geſagt, daß er einmal ohne Weiteres zum Lehrer der lateiniſchen Sprache gemacht worden ſei, deren Anfangsgründe er nicht einmal gelernt hatte.

den Gymnaſien und lateiniſchen Schulen mit dem neueſten Schulplan in der Hand: er wohnt in allen Klaſſen irgend einem Unterricht bei, erforſcht aber nicht und kann nicht erforſchen, ob recht unterrichtet und recht gelernt worden ſei, ſondern er zählt ab, ob gerade ſo viele Stunden, als der Schulplan vorſchreibt, auf jedes Fach verwendet worden ſeien, wobei eine Stunde mehr der Rüge ebenſo würdig erſcheint, als eine Stunde weniger; und die Fortſetzung eines früher anbefohlenen, ſpäter abgethanen Lehrfachs erregt beſonderes Misfallen, und fünf Klaſſen der Lateinſchule, wo der neuſte Schulplan nur vier geſtattet, ſind beinahe eine Auflehnung.

Die Einheit zwiſchen den Obern der Schule und deren Dienern kann weder durch eine vorgeſchriebene Methode, noch durch eine vorgeſchriebene Schulordnung erzielt oder geſichert werden, auch nicht die Einheit zwiſchen den Lehrern einer und derſelben Anſtalt, welche Einheit doch die allernothwendigſte iſt. Sage nicht, dieſe Einheit wohne im Rector; der Rector kann und muß die Einheit vorſtellen, kann ſie aber nicht machen; was alle Vorſteher aller größeren Lehranſtalten, und wären das auch ſolche, die ein Vorſteher ſelbſt geſtiftet hat, beſtätigen werden. Wo wir auch nur zu zweien das gleiche Werk zu beſorgen haben, da iſt es unſere Aufgabe, nicht nur neben-, ſondern miteinander, nicht nur gleichzeitig, ſondern in Einſtimmung zu arbeiten. Aber eben jenes Vorſchreiben und vermeintliche Leiten von Oben macht, daß in der Regel jeder Lehrer, wie der Arbeiter in einer Fabrik, nur auf den ihm zugewieſenen Webſtuhl ſieht. Nichts geht uns ſo ſchwer ein als der Gedanke, daß wir Theile eines Ganzen ſeien und daß wir als Theile zu arbeiten haben. Es iſt nicht immer und überall die gemeine Selbſtſucht, welche uns hindert, in uns ſelbſt Organe zu erkennen, deren Wirkſamkeit der Organismus des Ganzen beſtimmen muß, welche alſo z. B. nur dem Religionslehrer eine Verpflichtung hinſichtlich der religiöſen Bildung der Schüler, oder nur dem Schreiblehrer die Sorge für die Handſchriften, oder nur dem Vorſteher die Einhaltung der äußeren Ordnung zuweiſt, ſich ſelbſt aber davon freiſpricht: es iſt bei edleren Naturen oft ſogar die Pflichttreue und Gewiſſenhaftigkeit, welche macht, daß der Lehrer ſich ſelbſt in den Organismus der Schule nicht einfügt. Eine wahrhaft gemeinſame Thätigkeit mehrerer Lehrer an derſelben Anſtalt kann allein dadurch erzielt werden, daß ſie Gemeinſames hervorzubringen haben, was auch allein Liebe für die Anſtalt erzeugen kann, an welcher ſie miteinander dienen. Denn das kann man alle Tage und ſelbſt in der Kinderſtube ſehen, was der ſcharfſinnigſte Beobachter alles natürlichen Weſens bemerkt, daß der Menſch das mehr liebe, dem er etwas erweiſt, als das, von dem er etwas empfängt. Das Gemeinſame aber, was die Lehrer einer und derſelben Anſtalt miteinander hervorbringen können und ſollen iſt

nichts Anderes, als eben die Methode und der Unterrichtsgang. Die Zielpunkte für die Anſtalten gleicher Art mag die Behörde feſtſetzen; Methode und Unterrichtsgang mit Allem, was dazu gehört, wie die Wahl der Bücher, welche zum Unterrichte dienen, ſind von Gottes und Rechts wegen Sache der Lehrercollegien. Beide ſind ſo innig miteinander verbunden und verwoben, daß man nirgends das Eine gewähren könnte ohne das Andere. Ueberdem muß die Methode, wenn nicht ſtatt derſelben ein faules Herkommen die Einheit in der Schule vorſtellen ſoll, in ſteter Entwicklung begriffen ſein, wovon ich nur ein einziges Beiſpiel anführen will: es wird ſicherlich nicht eine Anſtalt geben, wo man nicht bei'm Sprachunterricht der ältern Klaſſen immer auf's Neue auf Deſiderien hinſichtlich des Sprachunterrichts in den jüngern und jüngſten ſtieße. Es iſt aber beim Unterricht in Religion, Mathematik, Geſchichte, Geographie ganz daſſelbe, und ſogar die erzieheriſche Thätigkeit der Lehrer einer und derſelben Anſtalt fordert einen beſtändigen Austauſch und wechſelſeitige Berichtigung der Anſichten und Vorſtellungen.

Du fürchteſt vielleicht, wenn weder die vorgeſchriebene Methode, noch der gebotene Unterrichtsplan die Einheit des Wollens und Strebens zwiſchen den Obern und Dienern erzielen könne, ſo ſei dieſe Einheit überhaupt ausgeſchloſſen, und die den Schulen übergeordnete Behörde ſo gut als überflüſſig gemacht. Dagegen behaupte ich, jene über Alles wünſchenswerthe Einheit werde erſt dann möglich, wann die blos ſcheinbare und irreleitende Einheit aufgegeben iſt, und, wenn man auf dieſe verzichtet, werde die Oberleitung der Schulen um ſo nothwendiger und um ſo fruchtbarer.

Die Einheit iſt möglich in den Principien und die Principien ſind das Nothwendige, worin Einheit beſtehen ſoll, und die Principien zu erkennen, aufzuſtellen und zu wahren iſt die ſchöne, edle und ſchwierige Aufgabe der Oberbehörde. Principien zu finden und vor der Welt zu bekennen, war vor der erſten franzöſiſchen Revolution vielleicht überflüſſig. Seitdem aber die entgegengeſetzteſten Meinungen und Richtungen nicht nur die Geſellſchaft überhaupt, ſondern auch alle Gewalten im Staate immerfort bewegen, iſt das δὸς ποῦ στῶ für das ganze öffentliche Leben ein unabweisbares Bedürfniß geworden und, meine ich, das unabweisbarſte für die Schule, von der Univerſität an bis zur Schulſtube des geringſten Dorfes. Und zwar iſt es für die Leiter des Schulweſens ſelbſt am nothwendigſten, über die Principien klar zu werden, damit ſie, dem Einfluſſe der hin- und herwogenden Meinung entrückt, zuerſt ſelbſt wiſſen, was ſie wollen, und ihre Untergebenen dann ebenfalls gegen das zufällige Meinen und Rathen nach Außen ſchützen und nach Innen in der rechten Art anweiſen können.

Es iſt mir kein Unterrichtsplan und keine Schulordnung bekannt, die

nicht den Mangel an Principien verriethe. Es wären Principien aufzustellen für das Unterrichtswesen des ganzen Landes und ebenso in Uebereinstimmung mit jenen die Principien für die Hauptklassen der Unterrichtsanstalten, so daß Jeder, der als höherer oder niederer Lehrer wirken will, voraus wüßte, auf welchem Boden er stehen wird, und daß in die Gebiete, welche jetzt das Bild der größten Getheiltheit und Mannigfaltigkeit aufweisen, eine wohlthätige Einheit käme. Diese Principien wären das Compendium, nach welchem auf der Universität und in Lehrerseminarien Pädagogik und Didaktik gelehrt würden; über dieselben hätte sich der junge Lehrer, welcher zur Anstellung kommt, im Colloquium zu erklären, ob er dieselben verstehe und ob er sie anerkenne.

Du wirst mir vielleicht entgegenhalten, daß keine Schulbehörde sich entschließen werde, eine schon von ihr ausgegangene Schulordnung für ungültig zu erklären; wirst auch vielleicht fragen, wie denn angehende, namentlich einzeln stehende Lehrer nur mit den Principien in der Hand zurechtkommen könnten? Es stände dem gar nicht im Wege, daß die Principien für jede Hauptklasse der Unterrichtsanstalten ausführliche, ja ganz specielle Commentare bekämen, nur nicht als Gebote, sondern als Rathschläge gefaßt, und daß bestehende Schulplane, soweit sie den Principien entsprechen, aus der Kategorie des Gebotes zum edleren Range des Rathes aufstiegen. Meine aber ja nicht, das wäre wieder das Gleiche: nach Geboten und Verboten über den Unterricht habe ich auch nicht ein einzigesmal verlangen gehört, wohl aber nach gutem Rathe. Gebot und Rath sind zwei ganz verschiedene Dinge, sowohl ihrer Natur und Entstehung, als ihrer Fassung und ihrer Wirkung nach. Das Rathen mag zwar auch bisweilen ein Ausfluß des Gefühls der überlegenen Kraft sein, obgleich ein Rathen ohne Wohlwollen kaum denkbar ist, was bei'm Gebieten ganz entfernt bleiben kann. Aber die Bewegung im Gemüthe ist hier jedenfalls eine edlere, weil man sich damit an die Ueberzeugung des andern wendet, und ihn, wie die Naturrechtslehrer sagen, als Selbstzweck anerkennt, während das Gebot aus dem Andern ein bloses Mittel macht. Dazu kommt noch, daß der Gebietende manchmal meint, sich nicht schämen zu müssen, oder daß er der Scham durch die Meinung von seinem Berufe zum Gebieten widersteht, wenn er etwas Ungereimtes anbefohlen hat; weil das Gebot Entgegnungen und Widerlegungen von Seiten dessen abschneidet, welchem geboten worden ist, auch weil der Gebietende, wenn der Andere dennoch entgegnet oder eine Widerlegung versucht, durch Beimischung von Zorn der Meinung, die in seinem Gebote enthalten war, Nachdruck zu geben pflegt. Denn die Fassung des Rathes selbst zeigt, daß der Andere, was ihm damit nicht geboten, sondern angeboten wird, annehmen oder ablehnen könne, und

daß man nicht durch amtliche Stellung oder durch Ungestüm, sondern durch Gründe und Erörterung bei'm Andern etwas ausrichten wolle. Und so ist denn auch die Wirkung verschieden: das Eine reizt das Selbstgefühl dessen, welchem geboten wird, zum Widerstande: ὁ γὰρ νόμος ὀργὴν κατεργάζεται, das Andere beschäftigt das Nachdenken, denn es giebt sich schon durch die Fassung als etwas zu erkennen, das geprüft sein will und lädt den Empfänger ein, in Gemeinschaft mit dem Geber die Wahrheit zu suchen, welche über Beiden steht. Das wäre ein Beweis des rechten Verhältnisses zwischen den Obern und den Dienern, wenn das Wohlwollen und die Einsicht, welche aus den Rathschlägen der Einen hervorleuchtete, die Andern bewöge, in zweifelhaften Fällen den Rath der Obern selbst nachzusuchen.

Durch Auffindung und Aufstellung der Principien für das Unterrichtswesen Seitens der Obern, und durch die Annahme und Anerkennung derselben auf Seiten der Diener ist die Möglichkeit des einheitlichen Strebens und Wollens beider Theile gegeben. Die Wirklichkeit wird so unvollkommen bleiben, wie alles Menschliche. Daß man aber in beständiger Annäherung an wirkliche Einheit begriffen sei, wird zuerst davon abhängen, daß wahre Principien gefunden werden, in denen das Was, das Warum und das Wozu mit voller Klarheit ausgesprochen ist, sodann von der Stetigkeit und Energie, womit die Obern darüber wachen, daß den Lehrern diejenige freie Bewegung bleibe, ohne welche kein Heil zu hoffen ist, und daß dabei doch der Unterricht und die ganze Behandlung der Jugend diesen Principien entspreche. Hierdurch wird die Aufgabe der Obern um Vieles schwerer. Denn der Controle ihrer Leistungen kann keine Lehranstalt entbehren, und je selbständiger eine solche ist, desto mehr muß die Prüfung ihrer Leistungen in's Einzelne gehen. Es werden daher diejenigen, welche die Controle üben, nicht nur längere Zeit auf die Untersuchung des innern Standes jeder Lehranstalt — obwohl nicht alljährlich — zu verwenden haben, sondern auch neben der Einsicht in die Lehrstoffe diejenige wirkliche Erfahrung im Unterrichten und in der Leitung der Jugend mitbringen müssen, wodurch ihr Commissorium beglaubigt wird.

Ueber Gymnasial-Reform.

[Zeit.] Nicht nur die großen Gegensätze in denen sich die menschlichen Interessen bewegen und entwickeln, sind belehrend und anregend, indem sie gleichsam noch getrennt die Elemente einer Organisation enthalten und alle Interessirten fast zwingen, nach der Aufhebung der Spannung und

nach der Vereinigung des Getrennten zu trachten, sondern auch willkürliche Uebertreibungen, idiotiſche Einfälle und ungeordnete Bedenken üben oft noch einen wohlthätigen Einfluß auf die Bearbeitung einer Frage, indem ſie dazu Anlaß geben, manche Seite einer Angelegenheit, ja, ſelbſt Grundvorausſetzungen, in denen man ſich zu ſicher glaubte, von neuem zu beleuchten und tiefer zu begründen.

So hat die Gymnaſialfrage bis jetzt alle die Vortheile genoſſen, welche der Kampf der Gegenſätze, der Stolz und die Selbſtüberhebung der Prinzipien, die in ihrer Einſeitigkeit den Ruhm der Ganzheit und Vollendung zu erringen ſuchten, und das edle und uneigennützige Streben, das Recht der Einſeitigkeit anzuerkennen und für die Löſung der Frage nutzbar zu machen, ihr geboten haben. Das formelle und materielle Princip, die ſich bis jetzt um die ausſchließliche Herrſchaft in dem Gymnaſium geſtritten haben, mußten, um ihre Anſprüche zu behaupten, ſelbſt ihre Einſeitigkeit aufgeben und, um den Argwohn der Welt zu beſänftigen, zeigen, daß ſie wirklich etwas Ganzes ſeien und jedes das andere in ſich enthielten. Die Einſeitigkeiten ſelbſt haben dadurch einer unparteiiſchen Behandlung der Frage vorgearbeitet und eine Löſung vorbereitet, der ſich die Gegenwart nähert und die eine befriedigende Organiſation der Gymnaſien begründen wird.

Aber auch Einfälle und unerwartete Ueberfälle, die von keinem der beiden Gegenſatze und gleichſam nur von Freibeutern und Piraten ausgingen, haben oft zur Beſchleunigung der Löſung und ſchärfern Faſſung der Frage beigetragen. Ihre Wirkung iſt ſelbſt dann noch eine nützliche, wenn ſie, wie die Flugſchrift, die jetzt die Oeſterreicher beſchäftigt *), die beſtehende Ordnung in Verwirrung ſetzen wollen und, ohne daß ſie es beabſichtigten, den Betheiligten zeigen, was ſie am Beſtehenden haben und wie viel und wie Bedeutendes von demſelben zu erhalten iſt. Jedenfalls anregender aber ſind die Einfälle derjenigen, die mit einem Schlage in den Gymnaſien tabula rasa herſtellen und den Grund ſelbſt, auf dem die ganze Gymnaſialbildung bis jetzt beruht hat, abtragen wollen.

Die Einfälle und Angriffe der letztern Art ſind nicht neu; ſie haben ſich im Lauf der Debatte während der letzten funfzig Jahre beſtändig wiederholt, aber ſie bilden immer wieder einen dringenden Anlaß zur Rechenſchaftsablegung über die tauſendjährige Einrichtung des modernen Unterrichts. In der neueren Zeit werden ſie nur kühner, heftiger und ſummariſcher, und bei der Zuſtimmung, die ſie in vorherrſchenden Neigungen der Gegen-

*) Die Gymnaſialreform in Oeſterreich. Leipzig 1858.

wart finden, müssen sie auch neue Rechtfertigungen des Grundes, auf dem unser Gymnasialunterricht beruht, hervorrufen.

Jetzt sind wieder zwei solcher Angriffe an's Licht getreten. Der eine richtet sich gegen allen Unterricht in den alten Sprachen, der andere gegen die ganze alte Bildung.

Ein Reformer, der in diesen Tagen dem jetzigen Gymnasial-Unterricht den Krieg erklärt hat*), verlangt nichts mehr und nichts weniger, als daß das Studium der alten Sprachen, ja überhaupt der „fremden Sprachen aus dem offiziellen Lehrplan deutschen Unterrichts als Ballast über Bord geworfen werde. Ueber die ernste Miene, mit der dieser Radical-Reformer von nachtheiligem Einfluß des Studiums der fremden Sprachen auf die Entwicklung der Jugend spricht, — über die Unschuld, mit der er der goldenen Zeit entgegensieht, in der die bildenden Elemente des Alterthums auch in deutscher Sprache in deutsche Anschauung übergeführt werden — über die naive Unbefangenheit, mit welcher derselbe Weltverbesserer, der auf den Universitäten nur noch Fachstudien dulden will und das Heil Deutschlands in einer chinesischen Erstarrung erblickt, zugleich die Schüler der Gymnasien, ohne den Umweg durch die Grammatik und das Lexikon, zu „selbstthätigem geistigen Wirken und Schaffen" erheben will — über das Alles werden die deutschen Pädagogen und Schulmänner nur lächeln. Allein Eine Wendung, die der Verfasser zu seiner Rechtfertigung anbringt, werden wir doch ernstlicher ins Auge fassen müssen, da sie nicht nur seinen wohlgemeinten Verbesserungsplänen, sondern auch der zunehmenden Abneigung gegen die klassischen Studien zu Grunde liegt. Indem er sich nämlich darauf beruft, daß es den Völkern des Alterthums möglich war, „auf directem Wege" zu ihrer Disciplin und Bildung zu kommen, meint er, daß auch den neueren Völkern dieser Weg nicht verschlossen sei und daß sie nicht unter der Anleitung und Führung der Heiden zu ihrer Civilisation zu kommen brauchen.

Etwas ernster und ansehnlicher ist eine Ausführung, die der verstorbene Bastiat im Jahr 1848 gegen den Unterricht im Alterthum veröffentlicht und die jetzt einen deutschen Uebersetzer gefunden hat.**) In dieser Abhandlung weist Bastiat nach, wie die Vorliebe für das griechische und römische Alterthum in dem Frankreich des vorigen Jahrhunderts eine über-

---

*) Reform des Unterrichts und der Presse im Geiste der Humanität. Berlin. 1858.

**) Friedrich Bastiat, der klassische Unterricht und der Sozialismus. Aus dem Französischen. Hannover. 1858.

ſpannte Vorſtellung von der Staats-Allmacht, die ſchwärmeriſche Geſetzgebungs-Manie Rouſſeau's und endlich den Sozialismus erzeugt hat. Er weiſt ferner nach, wie die Bewunderung Sparta's und Rom's den Schrecken der Revolution hat hervorrufen und rechtfertigen helfen und wie überhaupt die Geſchichte des neueren Frankreich unter dem Einfluß des klaſſiſchen Unterrichts nur eine unendliche Reihe von Kämpfen und Revolutionen ſein konnte, bei denen es ſich immer nur um die Frage handelte, welchen Träumern die Macht überlaſſen werden ſolle, gleich Lykurg mit dem Volk, wie mit einem beliebigen Stoff, ſeine Verſuche anzuſtellen. Die Univerſität mit ihrem Zwangsgebot des klaſſiſchen Unterrichts, ſagt Baſtiat, hat dem Gang des menſchlichen Geiſtes unter uns eine falſche Richtung gegeben und führt ihn zu den vergifteten Quellen des Alterthums, ſo daß unſer unglückliches Vaterland immer gezwungen iſt, ſeine Vergangenheit von neuem anzufangen und dieſelben Leiden wieder zu koſten: erſt litterariſchen Platonismus, dann revolutionaire Gütergemeinſchaft, endlich Soldaten-Deſpotismus — und das Alles noch dazu in unaufhörlichem Kreislauf.

Was nun zunächſt unſeren berliner Reformer betrifft, ſo iſt es ein für ihn unglücklicher Umſtand, daß die germaniſchen Völker, als ſie die klaſſiſche Welt ſich unterwarfen, römiſches Recht, römiſche Moral, Staats-Anſchauung und Städte-Ordnung ſich aneigneten, mit ihrem Weſen verarbeiteten und noch jetzt mit dieſer Verarbeitung beſchäftigt ſind. Ein Schul-Unterricht, der das römiſche Alterthum mit deſſen griechiſchen Vorausſetzungen zu ſeiner Grundlage gemacht hat, iſt deutſch, national und germaniſch — er thut und wiederholt, was die Germanen ſeit ihrem erſten Auftreten und während ihrer ganzen Geſchichte gethan haben. Iſt aber deshalb der Unterricht in den Sprachen des Alterthums, in ſeiner Litteratur, in ſeiner urſprünglichen Lebensform nothwendig? Hierauf iſt die einfache Antwort der Geſchichte, daß noch kein Volk etwas Bedeutendes geleiſtet und ſelbſt ſeine Originalität rein zur Darſtellung gebracht hat, ohne die vorhergehende Lebensform zu verarbeiten und in ſeinem höhern Lebensgeiſt zu reproduziren. So hatte der Römer an der griechiſchen Welt ſeinen Gegenſatz und ſeine Nahrung und den Reiz zu ſeiner eigenthümlichen Ausbildung. Für ſeine Religion, Kunſt und Philoſophie hat der Grieche die Weisheit, Kunſt und Tradition des Orients benutzt und umgeſchaffen, und im Orient ſelbſt hat ſich ein Volk über das andere erhoben, je nachdem ſein Genius die Kraft hatte, die Naturgewalt mehr als ſeine Vorgänger zu bändigen und zu brechen und die Befreiungsverſuche derſelben in ſeiner höheren Anſchauung gründlicher fortzuſetzen.

Der Schulunterricht bleibt daher der Methode der Weltgeſchichte treu, wenn er die Kenntniß des Alterthums, zumal des Alterthums, das noch im

persönlichen Leben der Gegenwart enthalten ist, unterhält, belebt und steigert und die Umbildung des lebendigen Geschichtsstoffs in die höhere Individualität des neuern Volksthums vermittelt. Der Schulunterricht, der das römische Alterthum mit seiner griechischen Basis in seiner ursprünglichen Form vor die Jugend hingestellt, ist ein inneres Lebenselement des germanischen Volksthums.

Aber Bastiat's Klagen und — Beweise? Er hat Recht, aber nur für Frankreich. Hier war die Bewunderung des Alterthums und die Rükkehr zu demselben nur eine Rückkehr und eine Reaction des Alterthums selbst gegen die germanische Ordnung, die die fränkischen Eroberer in ihrem Königthum, in ihrem Adel und in dem industriellen Bürgerthum eingeführt und geschaffen hatten. Die gallisch-römische Bildung, auf welcher die germanische Ordnung sich aufgerichtet hatte, stieg aus den Grundlagen des Lebens hervor und stürzte das germanische Gebäude in Trümmer. Das Alterthum, welches die eingedrungenen Franken nicht ganz überwältigen und verarbeiten konnten, feierte seinen einseitigen und ausschließlichen Triumph. Der Germane geht einen andern Weg; er steht höher; er ringt mit dem Alterthum, um es in seinen Dienst zu nehmen und es als Zeugen seiner Schöpferkraft umzugestalten; er braucht es als seinen Boden, um sich auf ihm in seiner ganzen Größe aufrichten.

IV. Archiv des Schulrechts.

Holstein. [Normativ für eine Maturitätsprüfung der Abiturienten auf den höheren Lehranstalten des Herzogthums Holstein.] Kopenhagen, den 9. December 1857. § 1. Jeder Schüler welcher sich den akademischen Studien widmen will, hat, um zum Abgange auf die Universität ein Zeugniß der Reife zu erlangen (§ 4 des Regulativs vom 28sten Januar 1848) und selbiges bei der Meldung zu Amts- oder akademischen Examinibus event. produciren zu können, an der der Zeit von ihm besuchten Lehranstalt sich einer Maturitätsprüfung zu unterziehen.

§ 2. Zu dieser Prüfung werden, falls nicht eine specielle Dispensation des Ministeriums erwirkt worden, nur solche Schüler zugelassen, welche im Ganzen 2 Jahre eine erste Klasse der hiebei in Betracht kommenden höheren Lehranstalten des Herzogthums Holstein besucht haben.

§ 3. Die Abiturienten haben sich ein Vierteljahr vor dem Schlusse des Semesters bei dem Rector, resp. dem Director der Lehranstalt zu dieser Prüfung zu melden (cf. § 21. des Regulativs für die Gelehrtenschulen vom 28sten Januar 1848).

§ 4. Die Prüfungs-Vornahme findet halbjährlich, resp. um Ostern und Michaelis möglichst gleichzeitig mit den allgemeinen Klassenprüfungen jeder Schule (§ 20 des Regulativs vom 28sten Januar 1848), wenn auch im Ganzen für die Theilnehmer an dem Maturitäts-Examen abgesondert, statt, und zerfällt in einen schriftlichen und einen mündlichen Theil.

§ 5. Für die Abhaltung der Prüfung, welcher übrigens der Inspector der Holsteinischen Gelehrtenschulen stets, wo er will, beiwohnen kann, darf vom Rector, resp. Director der betreffenden Anstalt die Thätigkeit eines jeden an derselben unterrichtenden Lehrers in Anspruch genommen werden; indes gilt dabei als allgemeine Regel für die mündliche Prüfung, daß in jeder Disciplin von demjenigen Lehrer examinirt werde, welcher in dieser den Unterricht in der ersten Klasse ertheilt. Die zu stellenden Aufgaben und schriftlichen Fragen, sowie etwanige sonstige Details der Prüfung werden durch einen Beschluß des Lehrercollegiums jeder Schule speciell bestimmt, und haben in solcher Hinsicht die Schul-Rectorate, resp. Directorate das Erforderliche stets rechtzeitig zu veranlassen.

§ 6. Der Zweck der Maturitäts-Prüfung besteht darin, für die zur Universität abgehenden Schüler den Erfolg des von ihnen durchgemachten Schulcursus nicht sowohl mit Rücksicht auf einzelne vielleicht nur zeitweilig angelernte Kenntnisse, als vielmehr darnach schließlich festzustellen, ob sie nach Umfang und Art ein solches Wissen und diejenige Reife des eignen Denkens und Urtheilens erworben haben, die für erforderlich zu erachten, um akademische Studien mit Nutzen zu beginnen.

§ 7. Geprüft werden die Abiturienten in allen regulativmäßigen Gegenständen des Gymnasial-Unterrichts (cfr. insbesondere § 5 des Regulativs vom 28sten Januar 1848).

§. 8. Die schriftlichen Arbeiten werden unter Aufsicht eines Lehrers angefertigt und ist dabei den Examinanden der Regel nach weder die Benutzung eines Lexikons, noch einer Grammatik, noch sonstiger Hülfsmittel zu gestatten.

Die Arbeiten bestehen:

1) in einer größeren lateinischen Uebersetzung, für die das deutsche Pensum dictirt wird, falls es nicht in Abschrift oder in einem gedruckten Werke den Examinanden vorgelegt werden kann;

2) in einem deutschen Aufsatze, dessen Thema jedoch nicht außerhalb des nach dem vorangegangenen Schulunterrichte bei den Examinanden vorauszusetzenden Wissens- und Begriffskreises gelegen sein darf;

3) in der Ueberſetzung eines kürzeren deutſchen Dictats in das Griechiſche;
4) in der Löſung zweier Aufgaben aus der Mathematik, einer geometriſchen und einer arithmetiſchen;
5) in der Beantwortung von 4 Fragen des poſitiven Wiſſens aus dem Gebiete reſp. der Religionslehre, der Geſchichte, der Kunde des claſſiſchen Alterthums und der Naturwiſſenſchaften.

Die verſchiedenen einzelnen Aufgaben der ſchriftlichen Prüfung, für die übrigens im Ganzen nur eine Zeit von höchſten $2^1/_2$ Tagen geſtattet wird, ſind den Examinanden in der Weiſe mitzutheilen, daß dadurch ihnen die Benutzung unerlaubter Hülfsmittel thunlichſt erſchwert wird.

§. 9. Die mündliche Prüfung, deren Dauer ſich im Allgemeinen nach der Zahl der Abiturienten richtet, aber nicht über 2 Tage hinausgehen darf, ſoll den Examinanden Gelegenheit geben, ſowohl die Gründlichkeit als den Umfang ihres Wiſſens darzuthun, insbeſondere aber zu zeigen, inwieweit ſie ihre Kenntniſſe gegenwärtig haben und klar darzulegen verſtehen.

Bei derſelben iſt ein angemeſſenes Stück aus einem lateiniſchen und griechiſchen Schriftſteller, und zwar aus der Zahl derjenigen, welche in der erſten Gymnaſial-Klaſſe geleſen werden, zu überſetzen und ſprachlich wie ſachlich zu erklären, außerdem aber den der Theologie ſich widmenden Abiturienten eine Stelle aus dem alten Teſtamente in der Urſprache zum Ueberſetzen vorzulegen. Ferner ſind aus einem Däniſchen und einem Franzöſiſchen, und falls auch die Engliſche Sprache zu den Unterrichtsgegenſtänden der erſten Klaſſe an der betreffenden Schule gehört, ebenfalls aus einem Engliſchen Schriftſteller einzelne Stellen, die von den betreffenden Abiturienten während ihrer Schulzeit nicht geleſen worden, zu überſetzen, und endlich den Examinanden Fragen:

a) aus der Religionslehre,
b) der Geſchichte und der Geographie,
c) der Mathematik,
d) den Naturwiſſenſchaften und
e) der deutſchen Litteraturgeſchichte, ſowie der Rhetorik

vorzulegen.

§ 10. Für die Anforderungen, denen die Schüler im Examen in Anſehung ihrer Reife zu genügen haben, dienen im Allgemeinen folgende Beſtimmungen als Maßſtab:

1) Während bei der ſchriftlichen lateiniſchen Arbeit grammatiſche Cor-

rectheit und Latinität des Stils zu verlangen ist, genügt für das schriftliche griechische Pensum Sicherheit in den grammatischen Regeln und der Accentlehre. Bei der mündlichen Uebersetzung aus einem lateinischen und griechischen Classiker muß der Examinand die ihm vorgelegte Stelle richtig und in gutem Deutsch zu übersetzen und den Sinn derselben deutlich zu erklären, auch prompt und präcis auf die Fragen, die in sprachlicher und sachlicher Hinsicht über die Stellen, oder zu denselben gethan werden, zu antworten im Stande sein: ebenso muß er auf Erfordern einige Uebung im mündlichen Lateinischen Ausdruck an den Tag legen können.

2) In der hebräischen Sprache sollen die Abiturienten, für welche diese Prüfung eintritt, die Hauptregeln der Grammatik sowohl in der Formenlehre, als in der Syntax kennen und im Stande sein, ein nicht zu schweres Pensum aus den historischen Büchern, oder aus den Psalmen zu übersetzen und zu erklären.

3) Bei dem deutschen Aufsatze ist zunächst eine richtige Auffassung des Thema's nebst einer eingehenden Durchführung desselben nach folgerechter Eintheilung zu fodern, und muß die Darstellung nicht nur sprachlich correct und gewandt, sondern zugleich klar und der Sache angemessen sein.

4) In den neuern Sprachen, die außer der Muttersprache Gegenstand der Prüfung sind, hat der Examinand beim Uebersetzen Leichtigkeit des Verständnisses auch eines nicht zu schweren Dichterwerkes und eine hinlängliche Kenntniß der grammatischen Regeln darzuthun.

5) In der Religion soll der Examinand, insofern er der Lutherisch-Evangelischen Landeskirche angehört, oder auch sonst an dem Religions-Unterrichte der Schule etwa Theil genommen hat, ein klares Verständniß der Hauptwahrheiten des Christenthums und speciell der Unterscheidungslehren des protestantischen Bekenntnisses besitzen, und mit den bezüglichen Stellen der heiligen Schrift, wie auch den wichtigsten und folgereichsten Begebenheiten der Kirchengeschichte bekannt sein.

6) In der Geschichte soll der Examinand die Hauptbegebenheiten und Erscheinungen der Universalgeschichte, insbesondere aber der alten, und außerdem der deutschen und dänischen Geschichte mit ihren nächsten Vorgängen und Folgen näher anzugeben im Stande sein.

7) In der Geographie ist eine allgemeine Kunde der astronomischen und physikalischen Verhältnisse des Erdkörpers, sowie eine nähere

Bekanntschaft mit der Hydrographie und Drographie Europa's sammt einer Uebersicht der politischen Geographie desselben zu fordern.

8) In der Mathematik sollen dem Examinanden und zwar
   a) in der Geometrie: die Sätze der Planimetrie und der Stereometrie mit Ausschluß jedoch der Kegelschnitte, und
   b) in der Arithmetik: die Algebra bis zu den Gleichungen des zweiten Grades incl., sowie die Lehre von den Logarithmen, den Progressionen und den Kettenbrüchen, endlich die Combinationslehre

   bekannt sein.

9) In den Naturwissenschaften ist von dem Examinanden eine klare Anschauung insbesondere der beim Unterrichte durch Experimente dargestellten wichtigsten Naturerscheinungen und ihrer Gesetze, sowie einige Kenntniß der anorganischen Chemie zu fordern, wobei es jedoch besonders anzuerkennen sein wird, wenn jemand die einzelnen Erscheinungen auf allgemeinere Principien und Fundamentalsätze zurück zu führen verstehen sollte.

10) In der deutschen Litterärgeschichte muß der Examinand die Hauptschriftsteller aus der Blüthezeit der neueren Deutschen Litteratur (seit Hagedorn und Haller) kennen und einige Bekanntschaft mit den Hauptwerken der schönen Litteratur aus dieser Periode besitzen.

11) In der Rhetorik hat der Examinand Kenntniß der verschiedenen Stil- und Dichtungs-Arten, sowie der hauptsächlichsten Tropen und Figuren darzuthun.

§ 11. Zur Durchsicht der gelieferten schriftlichen Arbeiten circuliren entweder dieselben unter allen Mitgliedern des Lehrercollegiums der Schule, oder aber es wird, soweit nach dem Ermessen des Rectorats oder Directorats die respectiven Arbeiten dazu sich eignen, zu deren Verlesung eine Sitzung des Collegiums anberaumt, während das mündliche Examen stets vor dem versammelten Collegium stattfindet. Jedes Mitglied desselben ist in Ansehung der Zeugnißertheilung stimmberechtigt, und hat demgemäß auch während des Examens sowohl die schriftlichen als die mündlichen Leistungen jedes Examinanden nach den einzelnen Prüfungsgegenständen gesondert ordnungsmäßig näher zu würdigen und respective für sich zu praediciren, wobei im Allgemeinen die Anwendung der Special-Prädicate: sehr gut (3), gut (2), nicht ungenügend (1) ungenügend (0) empfohlen wird.

Das Ergebniß der ganzen Prüfung ist hiernach in einer desfalls respective von dem Rectorate oder Directorate zu berufenden besonderen Conferenz des Lehrercollegiums zwar schließlich nach dem gesammten Eindrucke,

den der dargelegte Vorrath an positivem Wissen sammt der bewiesenen Gewandheit in der Anwendung desselben hinsichtlich der geistigen Reife jedes Examinanden hinterläßt, zu bestimmen; jeder Votirende muß jedoch allemal im Stande sein, sein Votum auf Grund der von ihm notirten Special-Prädicate, sowie unter gehöriger Berücksichtigung der Wichtigkeit der verschiedenen Examens-Fächer, in denen der Examinand mehr oder weniger gut bestanden ist, desgleichen endlich etwa auch der von selbigem während seiner Schulzeit gezeigten allgemeinen Tüchtigkeit näher zu motiviren.

§ 12. Für das nach Beschluß der absoluten Majorität des Lehrercollegiums dem Examinanden endlich zu ertheilende und nach einem näher vorzuschreibenden Formulare einzurichtende Zeugniß sind 3 Prädicate:

völlig reif,
reif, und
nicht unreif

zulässig, und zwar ist in Ermangelung einer absoluten Majorität für das eine oder das andere Prädikat allemal nur der mittlere Zeugnißgrad, eventl. bei Stimmengleichheit über zwei auf einander folgende Prädicate, derjenige Grad, für den eine Majorität der 4 obersten Lehrer sich erklärt hat, ohne eine solche aber stets der niedrigere Grad zu verleihen.

§ 13. Nachdem über den von jedem Examinanden verdienten Grad der Reife ein Beschluß gefaßt worden, verständigt sich das Lehrercollegium zugleich über ein dem Abiturienten wegen des während seiner Schülerzeit von ihm bewiesenen Fleißes und Betragens zu ertheilendes Testat, welches als besonderer Zusatz mit in das Maturitäts-Zeugniß aufzunehmen ist.

Ueber den ganzen Hergang und die stattgehabten Abstimmungen, bei denen übrigens von oben nach unten, d. h. von den oberen Lehrern zuerst votirt wird, ist schließlich ein Protocoll aufzunehmen, und von allen Lehrern zu unterschreiben, und erst hienach jedem einzelnen Abiturienten vor der Lehrer-Conferenz der Inhalt des ihm zuerkannten Zeugnisses durch den Rector oder Director zu verkündigen. Nachdem die schriftliche Ausfertigung des Zeugnisses besorgt worden, wird dasselbe mit der Lehrer Unterschrift und dem Siegel der Schule versehen dem Betreffenden zugestellt.

Vorstehendes im Anschlusse an den § 22 der Altonaer Gymnasialordnung vom 10ten Februar 1844, sowie den § 4 des Regulativs für die Gelehrtenschulen vom 28sten Januar 1848, resp. den § 2 des provisorischen Regulativs für das Rendsburger Realgymnasium vom 28sten September

1854 entworfene Normativ ist hierselbst genehmigt und wird zur Nachachtung für Beikommende hiermittelst bekannt gemacht.

Königliches Ministerium für die Herzogthümer Holstein und Lauenburg, den 9ten December 1857.

J. J. Unsgaard.

V. Pädagogische Bibliographie.

C. V. H. B. Lübsen, Ausführl. Lehrbuch der Elementar-Geometrie. Ebne und körperliche Geometrie. Zum Selbstunterricht mit Rücksicht auf die Zwecke des prakt. Lebens bearbeitet. 3. Auflage. Mit 193 Figg. im Text. Hamburg, Meißner. 177 S. 1 Thlr.

L. Kambly, Prof. am Elis. G. in Breslau. die Elementar-Mathematik für den Schulgebrauch bearbeitet. 1. Theil Arithmetik und Algebra. 122 S. 12½ Sgr. 3. Aufl. 2. Theil Planimetrie. 4. Aufl. 103. S. 12½ Sgr. 3 Theil. Ebne und sphärische Trigonometrie. 3 Aufl. 66 S. 12½ Sgr. Breslau, Hirt.

A. Beyer, Prof. am G. in Neu-Stettin, Lehrbuch der Elementar-Arithmetik für den Schul- und Selbstunterricht. Berlin, Oehmigke. 192 S.

Dr. Barfuß, Lehrbuch der Arithmetik. Mit Vorwort von Dr. Kunze. Weimar, Böhlau 292 S. 1 Thlr.

Schoof, Oberl. am G. in Clausthal, Arithmetik und Algebra für höhere Lehranstalt. und zum Selbstunterricht. 2 Hft. Potenzen, Wurzeln und Log., Reihen, Kettenbr. und dioph. Gl. Hannover, Hahn. 187 S. 20 Sgr.

Dr. A. Dilling, Gymn. L., Auflösungen und Resultate zu der Sammlung von Aufgaben und Beispielen aus der besondern und allgemeinen Arithmetik und der Algebra. Braunschweig, Schwetschke. 292 S. 1 Thlr.

J. Meyer, Rechenbuch für den Schulgebrauch. 1. Heft. Die 4 Grundrechnungen mit unben. und gleichben. ganzen Zahlen. Hannover, Hahn. 64 S. Sgr.

Derselbe. Antwortenheft. Resultate nebst Zwischenresultaten, Ausrechnungen und Anm. zu dem Rechenbuch ꝛc. 1. Hft. Hannover, Hahn. 28 S. 2 Sgr.

C. VI. Dr. E Külp, Prof. an der k. Gewerbesch. in Darmstadt, Lehrbuch der Experimentalphysik. In 4 Bänden. 2. Bd. Die Lehre vom Schall und vom Licht. 464 S. 1 Thlr 22 Sgr. Darmstadt, Diehl.

Dr. K. Stammer, Chemisches Laboratorium. Anleitung zum Selbstunterricht in der Chemie. 3. Theil. Gießen, Ricker. 609 S.

E. Kahl, Lieut. und L. an der K. Kriegssch. in Dresden, Mathematische Aufgaben aus der Physik nebst Auflösungen. Zum Gebrauch an höhern Lehranst. und zum Selbstunterr. 1. Abth. Aufgaben 165 S. 24 Sgr. 2. Abth. Auflösungen 137. S. 20 Sgr. Leipzig, Teubner.

C. VII. Dr. Cassian, Prof. am G. in Chur, Geographie der schweizerischen Eidgenossenschaft für Schule und Haus. Mit einer lithographirten Tafel. Chur, Hitz. 166 S. 12 Sgr.

C. Meyer, Oberl. am G. in Celle, Geographie für die Mittelklaſſen höherer Lehranſtalten. Celle, Capaun. 118 S.

Derſelbe, Kleine Geographie für Schulen. Celle, Schulze. 51. S.

F. Körner, Prof. an der höh. Handelsakad. in Peſt, Vaterländiſche Bilder aus Ungarn und Siebenbürgen, der Woiwodina und dem Banat, Kroatien, Slavonien, der Militärgrenze und Dalmatien. In Schilderungen aus Natur, Geſchichte, Induſtrie und Volksleben. 1. Abth. Bilder aus Ungarn. Mit 70 eingedruckten Abbild. Leipzig, Spamer. 160 S.

Dr. E. Große, L. an der h. B. in Aſchersleben, Deutſchlands Culturpflanzen. Leipzig, Abel. 192 S 20 Sgr.

Dr. L. Glaſer, Naturgeſchichte der Inſecten mit beſonderer Berückſichtigung der bei uns einheimiſchen für die gebildete Jugend höherer Lehranſtalten ſowie überhaupt für Naturfreunde überſichtlich dargeſtellt und mit einer Inſectenflora verſehen. Caſſel, Fiſcher. 321 S. 1 Thlr. (Der Bilderatlas iſt unter der Preſſe.)

Dr. J. Leunis, Prof. am Joſeph. in Hildesheim, Synopſis der drei Naturreiche. Handbuch für höhere Lehranſtalten und für Alle, welche ſich wiſſenſchaftlich mit Naturgeſchichte beſchäftigen und ſich das Selbſtbeſtimmen der Naturkörper erleichtern wollen. Mit vorzüglicher Berückſichtigung der nützlichen, und ſchädlichen Naturkörper Deutſchlands ſowie der wichtigſten vorweltlichen Thiere und Pflanzen bearbeitet. 2. gänzlich umgearbeitete, mit mehreren hundert Holzſchnitten und der etymologiſchen Erklärung ſämmtlicher Namen vermehrte Auflage. 1. Theil. Zoologie. 2 Hälfte, 1. Abth. Bogen 23—42. Mit 250 Abbild. auf 200 Holzſtöcken. Hannover, Hahn. 1 Thlr. 7½ Sgr.

Dr. Kützing, Prof. an der Realſch. zu Nordhauſen, die Elemente der Geographie als Lehr- und Leſebuch für Gymnaſien, Real-, Bürger- und Töchterſchulen. 3. Aufl. Nordhauſen, Büchting. 128 S. 12 Sgr.

E. von Seydlitz, Schulgeographie. 8. Bearbeitung des Leitfadens für den geogr. Unterricht. Von Dr. Schirrmacher, Oberl. in Liegnitz. Mit 19 eingedruckten Skizzen. Breslau, Hirt. 233 S. 17½ Sgr.

Dr. H. Metger, Subr. am G. in Emden, Nautiſche Geographie. 1. Theil. Mathematiſch-aſtronomiſche Geogr. Mit Figg. und Sternkarte. Hannover. Helwing. 53 S.

Dr. Blancs Handbuch des Wiſſenswürdigſten aus der Natur und Geſchichte der Erde und ihrer Bewohner. 7. Aufl. Von Dr. A. Dieſterweg. 8—10. Hft. Braunſchweig, Schwetſchke. 15 Hefte à 16 Bogen à 10 Sgr.

S. Schilling's Grundriß der Naturgeſchichte. 6. Bearbeitung. Kleinere Ausgabe a. u. d. T.: Kleine Schul-Naturgeſchichte. Mit 543 Abbild. Breslau, Hirt. 198 S. 17½ Sgr.

C. VIII. J. Merling, Muſikaliſches Laienthum. Leipzig, Merſeburger. 119 S. 15 Sgr.

Fr. Brauer, Org. in Naumburg, der Pianoforteſchüler. Neue Elementarſchule 2. Heft. 64 S. 1 Thlr. Leipzig, Merſeburger.

Druck von F. Heſſenland in Stettin.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

L. No. 7. 1858.

I. Pädagogiſche Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Stettin. a. [Die Direction des k. Seminars für gelehrte Schulen in Breslau] iſt, nachdem der Oberconſiſtorialrath Prof. Dr. Middeldorpf mit Hinſicht auf ſeine zerrüttete Geſundheit die Enthebung von der 35 Jahre geführten Direction nachgeſucht und erhalten, den beiden K. Provincialſchulräthen Dr. Scheibert und Dr. Stiewe übertragen woeden. (Schl. Ztg.)

— d. Die Zeitungen nennen jetzt mehrfach die Namen der prämiirten Eleven der Bauakademie. Es findet ſich, daß die beſten derſelben Schüler von höhern Bürgerſchulen geweſen ſind. Iſt es den h. Bürgerſchulen zu verdenken, wenn ſie mit Befriedigung darauf blicken und mit Bedauern ſich die Entlaſſung zum Studium des Baufachs entzogen ſehen? Wir meinen, wenn der Herr Miniſter von der Heydt ſeine höhern Beamtenſtellen nur von Schülern des Gymnaſiums will eingenommen wiſſen, ſo braucht doch deswegen der h. B. ein ſo natürliches Recht nicht entzogen zu werden. Von der großen Zahl der jetzigen Akademiker wird ja doch nur ein geringer Theil einmal Geheimer Oberbaurath, und man könnte ja dazu immer das Gymnaſialzeugniß zur Bedingung machen. Wenn die Geheimen Oberbauräthe im Preußiſchen Staat Alles zu bauen hätten, nur dann möchte doch erſt das Contingent der h. B. nothwendiger Weiſe unausgehoben bleiben müſſen; ſo lange aber wird man immer eine Maßregel bedauern, die in der That culturpolitiſch von größerer Tragweite iſt, als es auf den erſten Blick erſcheint.

— Programme. 1858. Höhere Bürgerſchulen. Berlin. K. Realſchule. Dir. Ranke. Abh. Brandenburgiſche Studien. Vom Oberlehrer J. Voigt.

— — Gewerbſchule. Dir Dr. Köhler. Abh. Henry Wadsworth Longfellow. Vom Oberlehrer Dr. Büchmann.

— Cüſtrin. Dir. Wilski. Ohne Abh.

— Potsdam. Dir Dr. Baumgardt. Abh. Ueber Seilcurven. Vom Oberlehrer Dr. Spieker.

— Landsberg. Rect. Dr. Alberti. Abh. On the beauties in Shakespeare's Othello. Von Klanke.

— Perleberg. Dir. Dr. Weser. Abh. Le classicisme et le romantisme en littérature. Von Dr. Bohnstedt.

— Frankfurt a. O. Dir. Wiecke. Ohne Abh.

— Brandenburg. Dir. Riebe. Abh. Die Existenz Vineta's in historischer und geologischer Hinsicht. Vom Oberlehrer Becker.

— Crossen. Rector Keferstein. Abh. Ueber Umfang und Methode der Planimetrie auf höhern Bürgerschulen. — Einige locale Höhenbestimmungen. Von Dr. Korschel.

— Stralsund. Dir. Dr. Risch. Abh. Ueber die Trajectorien derjenigen Hyperbeln, welche dieselben Asymptoten haben. Von Dr. Schütte.

— Posen. Dir. Dr. Brennecke. Abh. Cubatur des Fußpunkten-Körpers eines Ellipsoids. Von Dr. A. Magener.

— Lübben. Dir. Wagner. Abh. Welcher Art war die Herrschaft des Sachsenherzogs Widukind? (Schluß.) Von Dr. Leidenroth.

— Fraustadt. Dir. Krüger. Abh. Ein Beitrag zur Lehre von den Parallelen. Vom Director.

— Burg. Dir Brohm. Abh. Schillers Wallenstein, für den Unterricht behandelt. Vom Oberlehrer Winterstein. Diese Arbeit liegt ganz in der Richtung der in der Rev. 1852 (Bd. 32, S. 249 ff.) angezeigten Abhandlung desselben Herrn Verfassers: der deutsche Unterricht in unsrer ersten Klasse. Sie ist nur eine specielle Ausführung einer einzelnen Seite des Gegenstandes. Der Verf. steht noch in der Ueberzeugung fest, daß aller Schulunterricht im Concreten wurzeln und vorzugsweise auch im Concreten sich bewegen muß. Diese Ansicht ist leider noch nicht überall hin durchgedrungen. Darum ist es ersprießlich, daß der Verfasser an einem concreten Beispiel die Behandlung des Concreten aufweist. In der Einleitung der frühern Arbeit sagte der Verf. Wir sind immer noch zu sehr geneigt, das Besondre nur als ein Durchgangsmittel, und das Allgemeine als das wahre Ziel des Unterrichts anzusehen. Mit Unrecht. Denn das Besondre hat in sich einen Werth, weil es den Keim einer weiteren Entwicklung in sich schließt. Das Allgemeine für sich ist todt und leer; es kann Dünkel geben, aber keine Bildung. Wir müssen beim Unterricht nicht nur vom Besondern ausgehen, sondern vorzugsweise auch im Besondern weilen. — Unsre Leser werden einer Arbeit, die auf so gesunden Grundansichten beruht, eine besondre Aufmerksamkeit zuwenden.

— Mühlhausen. In den 1858er Nachrichten über die Bürger-

und Volksschulen zu M. finden wir im Eingange eine Characteristik des heimgegangenen Rectors Fehre, und in ihr das Musterbild eines Rectors einer Armenschule. Dem Bericht über die Knabenbürgerschule läßt Herr Rector Otto vorangehen eine kurze Abhandlung über die Erziehung zum Gehorsam. „Die Schule würde der Bedeutung ihrer Zwischenstellung zwischen dem Privat" und dem öffentlichen Leben verlustig gehen, wenn sie eine bloße Kinderstube wäre und der Lehrer in ihr die Liebkosungen der Amme wiederholte. Im Hause darf das Kind als Kind sich fühlen, in der Schule soll es mit dem Gedanken vertraut werden, daß es zu etwas Anderem bestimmt sei, als ein Kind zu bleiben."

— Gymnasien. Stolp. Director Dr. Kock. Abh. Epistola ad J. Fr. Martinum, professorem Posnaniensem, qua continetur memoria A. S. Schoenborni. Accedunt fragmenta tragoediae graecae. Vom Director. Die Anstalt, entstanden aus der frühern höhern Bürgerschule, hat eine Real-Tertia und Secunda behalten. In Quarta werden die Schüler auf Verlangen vom Griechischen dispensirt und erhalten statt dessen Unterricht in Naturkunde, Geographie, Rechnen.

— Putbus. Pädagogium. Dir. Gottschick. Abh. Plautinische Studien. Vom Adj. Crain. Die Klassen I bis IV incl. haben Real-Abtheilungen.

— Anclam. Dir. Dr. Sommerbrodt. Abh. De Aeschyli re scenica. Pars III. Vom Director. Die in III und IV vom Griechischen dispensirten Schüler haben statt dessen in III 3 Stunden französisch 3 Stunden englisch, in IV 2 Stunden Geschichte, 4 Stunden englisch.

— Neu-Stettin. Dir. Dr. Röder. Abh. Beiträge zur Kritik und Interpretation der Schrift des Cicero de nat. deorum. Vom Oberlehrer Dr. Heidtmann. Die vom Griechischen dispensirten Schüler haben statt dessen 1 Stunde deutsch, 1 Stunde französisch, 3 Stunden englisch, 1 Stunde Rechnen.

— Stargard. Dir. Dr. Hornig. Abh. Ueber Veranlassung, Zweck und Inhalt der Epistel St. Pauli an die Römer. Vom Prorector Dr. Probsthan.

— Greiffenberg. Dir. Dr. Campe. Abh. Quaestionum Plutarchearum specimen primum. Vom Prorector Dr. Pitan.

— Cöslin. Dir. Adler. Abh. Remarks on and Translation of Milton's Treatise: Of Education. Von Dr. Zelle. Die vom Griechischen dispensirten Schüler haben dafür in Obertertia 3 St. Chemie, 3 St. Englisch, in Untertertia combinirt mit denen aus Quarta 2 St. Englisch, 2 St. Rechnen, 2 St. Naturgeschichte.

— Berlin, Gymn. zum gr. Kloster. Dir. Dr. Bellermann.

Abh. Ueber das Verhältniß von Wärme und Licht im Spektrum. Von Dr. Franz.

— — Friedrich-Werderſches G. Dir. Bonnell. Abh. Die altgriechiſchen Schlangen-Gottheiten. Ein Beitrag zur Glaubensgeſchichte der Urzeit. Vom Oberlehrer Dr. Schwartz.

— — Cöln. Realgymn. Dir. Dr. Auguſt. Die Mythen von der Herabholung des Feuers bei den Indogermanen. Von Prof. Dr. Kuhn.

— — Friedrichs-G. und Realſch. Dir. Krech. Abh. Zur macedoniſchen Geſchichte. Vom Oberlehrer Dr. Born.

— Neu-Ruppin. Dir. Dr. Starke. Abh. Animadversionum in aliquot Horatii locos specimen secundum. Von Lehnhoff.

— Guben. Dir. Dr. Wichert. Abh. Die Rechtsbücher der Stadt Guben. Vom Prorector Dr. Sauße.

— Luckau. Dir. Below. Abh. Beobachtungen über die neuere deutſche Dichterſprache. Von Dr. Wagler.

— Züllichau. Dir. Dr. Hanow. Abh. De Lucio Cestio Pio. Von Dr. Lindner.

— Cottbus. Dir. Dr. Tzſchirner. Abh. De auctore libelli de origine gentis Romanae. Vom Subrector Dr. Rotter.

— Sorau. Dir. Dr. Liebaldt. Abh. Theologumena Varroniana a S. Augustino in judicium vocata. Pars I. Von Lüttgert.

— Königsberg i. d. N. Dir. Dr. Nauck. Abh. Die Rechnungen mit abgekürzten Decimalbrüchen. Vom Oberlehrer Heyer.

— Potsdam. Dir. Dr. Rigler. Abh. Observations sur Hamlet. Von Jänicke.

— Frankfurt a. O. Dir. Dr. Poppo. Abh. De ablativis absolutis. Von Fittbogen.

— Prenzlau. Dir. Meinicke. Abh. Die Inſel Pitcairn. Vom Director.

— Brandenburg. Dir. Dr. Braut. Abh. Unterſuchungen über den XIII—XVI Geſang der Odyſſee. Vom Conrector Rhode.

— Pforta. Dir. Dr. Peter. Abh. De Volscorum lingua commentatio. Von Prof. Dr. Corſſen.

— Demmin. Progymnaſium. Dir. Schmeckebier. Enthält die Vorgeſchichte und den allgemeinen Lehrplan der neu organiſirten Anſtalt.

K. Sachſen. Leipzig. Das Programm 1858 der Realſchule (Dir. Dr. Vogel) enthält eine Abhandlung von Delitſch: zur Geſchichte der ſächſiſchen Landkarten. An der Anſtalt wird kein Unterricht in der lateiniſchen Sprache ertheilt. Im Franzöſiſchen zeigt der Lehrplan in IV, A und B, 6 Stunden (Plötz, 1. Theil), in III A und B, 5 St. Plötz

2. Theil. Trögels Lesebuch. In II 4 St. Lectüre (Charles XII.) und Sprechübungen, 2 St. Grammatik. In I 4 St. Lectüre (Charles XII) Le Puff von Scribe, Athalie von Racine, L'Avare von Molière) Sprechübungen, Stilübungen. Im Englischen in III A und B 4 St. Grammatik, Lesebuch; in II 4 St., Grammatik, Lectüre: Engl. Lesebuch von Dr. Vogel, Irving Skizzenbuch; in I 4 St. Grammatik von Nickels, Lectüre; W. Irving Skizzenbuch, J. Caesar von Shakespeare. Sprechübungen.

Das Programm der Allgemeinen Bürgerschule (Dir. Dr. Vogel) enthält eine Schulrede des Directors, gehalten am 25jährigen Stiftungsfeste der Anstalt.

Hannover. Hannover, das 1858er Programm der höhern Bürgerschule (Dir. Dr. Tellkampf) enthält eine Abhandlung: An die Eltern. Von Dr. Mertens. Der Verf. sagt, man erwartet zuviel von der Schule, wenn man von ihr die Erziehung der Kinder erwarte. Diese ist nicht Sache der Schule, sondern des Elternhauses. Die eigenthümliche Aufgabe der Schule ist der Unterricht. Allerdings erzieht die Schule auch, durch das Zusammensein vieler Kinder, durch ihre feste Ordnung, durch die Persönlichkeit der Lehrer, durch ihre Lehrgegenstände. Aber sie erzieht nicht, weil, sondern trotzdem sie Schule ist, nur soweit erziehende Einflüsse vom Unterricht nicht zu trennen sind, soweit sie sich durch erziehende Einflüsse den Boden für ihren Unterricht ebnen und offen erhalten muß. Die Eltern erziehen und geben den Unterricht an die Schule ab, sie unterstützen die unterrichtende Thätigkeit der Schule; die Schule unterstützt die erziehende Thätigkeit der Eltern. Das Weitere möge man beim Verf. selbst nachlesen. Daß die Päd. Rev. die erziehliche Aufgabe der Schule anders (und tiefer) faßt, als vom Verf. geschehen, daran braucht kaum erinnert zu werden. Ich citire aus Bd. 38, S. 91. ff. die Untersuchung Scheiberts: Ob die heutige Lehrschule ausreiche?

— Celle. Programm des Gymnasiums 1857. Director Brock. Abh. Ein Wort über die Stellung des Gymnasiums zu den localen Schulbedürfnissen. Vom Director. Die Anstalt hat neben IV und III zwei Realclassen. Der Verf. erörtert deren Verhältniß zu den Gymnasialklassen, wie das des Gymnasiums mit seinen Realklassen zu der „Handelsschule" des Orts. Das ist ein Thema, welches ich selbst im 1856er Programm der Fr.-W. Schule behandelt habe. Ob mit vielem Erfolg? Ich zweifle; hab's auch nicht erwartet. Wozu hilft überhaupt das Schreiben in der Welt wohl! —

Holstein. Altona, Gymnasium. Dir. Dr. Lucht. Programm 1858. Abh. Des C. Cornelius Tacitus Agricola. Lateinisch u. deutsch mit kritischen und erklärenden Anmerkungen von Dr. Henrichsen. 1. H. 74 S.

Oldenburg. Oldenburg, höhere Bürgerſchule. Rector T. Mommſen. Programm 1858. Abh. Die Kunſt des deutſchen Ueberſetzers. Fortſetzung. Vom Director. Der Verf. will in ſeiner Arbeit mehr, als nur den Umfang der Aufgabe und Kunſt des Ueberſetzers bezeichnen. Er zeigt an ihr ſchließlich, wie weſentlich der Unterricht in der fremden Sprache dem ſei, der Bildung will. Er wünſcht auf dem Realgymnaſium Raum für das Lateiniſche, bis Tertia dieſelben Elemente in Gymnaſium und Realſchule, in den Oberklaſſen nur eine verſchiedene quantitative Miſchung, in beiden den Nachdruck gelegt auf eine geſunde, ernſte Lectüre — damit hört dann die entmuthigende Nothwendigkeit auf, daß der talentvolle Realſchüler von vorn herein ausgeſchloſſen ſein ſoll, eine ſeinem Lehrer gleiche Stufe zu erreichen.

Braunſchweig. Helmſtädt. Gymnaſium. Dir. Dr. Heß. Das Programm 1858 enthält drei vortreffliche Schul- und Einführungsreden des Generalſuperintendenten Kelbe. Die erſte behandelt vornehmlich die „Treue", die zweite den evangeliſchen Charakter der Gymnaſien, die dritte die erziehliche Wirkſamkeit der Schule gegenüber den der Jugend in unſrer Zeit vornehmlich drohenden Gefahren.

Sachſen C.-G. Gotha, Realgymnaſium. Dir. Looff. Abh. Der Umfang des Zeichenunterrichts in der Schule. Vom Zeichenlehrer Baumeiſter Schmidt.

Schwarzburg. Sondershauſen. Gymn. Dir. Dr. Kieſer. Abh. Ueber das Verhältniß der Religion zur Kunſt. 1. Abth. Vom Coll. Tölle.

Wir charakteriſiren den Standpunkt dieſer bedeutenden Arbeit mit folgenden Worten aus der Einleitung. Es iſt nicht zu leugnen, daß in der Aeſthetik der Pantheismus noch das Feld behauptet, der in ſeiner neueſten Form alle Religion negirt, es iſt faſt das einzige Gebiet der Wiſſenſchaft, auf welchem die Hegelſche Philoſophie noch in ihrer alten ungebrochnen Macht und Herrlichkeit daſteht, und ſeit Viſcher ſein Werk über die Aſthetik vollendet, ein Werk, welches auch die Gegner als ein Muſter in der ſyſtematiſch ſtrengen Form und in der Fülle des geſammelten Materials anerkennen müſſen, ſo ſcheinen alle Angriffe wider dieſe Bollwerke ſchwach und ohne Wirkung. Wie aber das treibende Princip der Kunſtentwicklung immer die Religion geweſen, ſo gilt es auch, dieſes Princip in die Aeſthetik einzuführen und in ſeiner ganzen Bedeutung geltend zu machen; denn in der verkehrten Anſicht vom Weſen der Religion ruht die Schwäche ſowohl in der Aeſthetik Hegels, als auch Viſchers. Wollen wir daher hier das innere Verhältniß der Religion zur Kunſt darzuſtellen ſuchen, ſo kann die erſte Aufgabe nur dieſe ſein, das Weſen der Religion und die

Zeichnen der Kreislinie für Winkel an Kreis in zwei Schenkeln oder in Sehnen; ist eine Seite = eine Kreis-Sehne, Schenkel durch Mittelpunkt, so ist Winkel = 90°, Kreis-Sehne = Durchmesser, Winkel = Durchmesser, Winkel = Durchmesser, und der Scheitel = Kreis

gerüstet dem Leben zu überliefern: so hat dieselbe andrerseits jedoch auch die Aufgabe, ihre Schüler mit solchen intellectuellen Fähigkeiten auszustatten, wodurch dieselben tüchtig werden dereinst ihrem Erwerbsberufe mit Auszeichnung oder doch genügend nachzukommen. In unsrer genußsüchtigen und erwerbshastigen Zeit ist es, wie Kühner sagt, diese Seite des Berufs der Anstalt fast ausschließlich, wonach dieselbe geschätzt und beurtheilt, um deswillen sie aufgesucht und berathen wird. Der Mensch geht heutzutage meist entweder in der ruhelosen Hast ununterbrochener Erwerbsgeschäftigkeit, oder in der rastlosen Jagd nach Genüssen und Zerstreuungen auf. Freie und unbesetzte Stunden der Muße, Zeit der Sammlung und Einkehr bei sich selbst haben nur Wenige mehr; jede Stunde des Tages ist entweder vom Geschäftsdrang oder von der Vergnügung besetzt. Man gehört nicht mehr sich selbst, kaum noch der Familie, und fast ganz entweder dem Geschäft oder der gesellschaftlichen Zerstreuung und ihren Erfordernissen. Die zahllos vermehrten Hülfsmittel der Cultur haben auch die Genüsse des Lebens in solchem Maße gesteigert und vervielfältigt, daß es für Manchen nachgerade ein Stück Arbeit wird, all dies Vergnügen auszuhalten und zu ertragen, und die Zeit wird nicht mehr ferne sein, wo man nach weiter nichts mehr verlangen wird, als nach Ruhe, sei es nach Ruhe von der Arbeit, sei es nach Ruhe von der Zerstreuung. Ein solches überstürztes Treiben ist schädlich für den Erwachsenen, aber noch weit gefährlicher für die Jugend. Was soll einerseits aus einer Jugend werden, die in all dies Drängen mit hineingezogen wird, und, ehe sie nur ausgewachsen, schon an allen Dingen übersättigt ist? oder aus einer Jugend, die dieses hastige Jagen nach immer wechselnden Genüssen mit ansieht, und, indem sie davon fern gehalten wird, zuletzt kein lebhafteres Verlangen mehr kennt, als sich auch in diese Genußjagd mit hineinstürzen zu können? Was soll endlich aus einer Jugend werden, der man keine Zeit mehr gönnt sich selbst zu sammeln, sich selbst erst tüchtig zu machen, ehe sie dem ruhelosen Geschäftsleben übergeben wird; die durch die hastige Eile nach Erwerb dem allgemeinen Strudel überliefert wird, „noch ehe sie in irgend einem Sinne wahrer Menschenwürde einen festen Bodenunter ihren Füßen gewonnen hat?“ (Kühner.) Diese Verirrung und Hast der Zeit bringt es mit sich, daß man meist den eigentlichen Zweck der Geistesbildung ganz mißkennt, und diese allgemeine Verirrung überträgt sich bereits auf die unmündigen Kinder. Auf unsern Bänken sitzen eine Menge Jungen, die schon mit 12 Jahren lediglich das suchen, was sie dem Hörensagen nach im Comptoir zu brauchen vermeinen. Sie sind in ihrem Geiste fertige Kaufleute und lediglich Kaufleute von 4 Fuß Höhe. Da mäht man denn die junge Saat ab, ehe sie Körner getrieben hat. Man verlangt einige leicht zu erwerbende Fer-

tigkeiten, während die Schule ihr Augenmerk darauf zu richten hat, Fähigkeiten ins Leben mitzugeben. Man verlangt vielerlei und mancherlei Wissen, während es im Leben doch nur darauf ankommt, daß man das Lernen gelernt habe, und daß man das Erforderliche überall zu wissen und zu begreifen vermöge. Man verlangt oberflächliche positive Kenntnisse, während im Beruf doch nur jene Geisteskraft und Tüchtigkeit zum Ziele führt, welche in den Stand setzt, die in jeder unvorhergesehenen Lebenslage erforderlichen Kenntnisse erwerben zu können; man verlangt die Jungen aus der Schule brauchbar fürs Geschäft, statt tüchtig zur Erlernung des Geschäfts. Man fordert hastig das Einzelne sogenannte Praktische, und opfert und versäumt das Ganze der Praxis, die in einer gründlichen Ausbildung des Geistes allein ihren Boden hat. Man gönnt den Knaben keine Zeit zu ernster Beschäftigung mit irgend einer Wissenschaft, und bedenkt nicht, daß „oberflächlicher und ungründlicher Unterricht für den Geist nicht besser ist, als Näscherei für den Magen."

E. Personalchronik.

Preußen. Dr. Wiese, Geh. Reg. und vortr. R. im Min. der g. ꝛc. Ang. zum Geh. Ober-Reg. Rath. Polomski, Erzpriester, Dir. der Typhus-Waisen-Anstalten in Oberschlesien, zum Reg. und kath. geistl. und Schulrath.

Dr. Schirmer, Priv. Doc. in Breslau, zum a. o. Prof. in der jurist. Fac. der Univ. daselbst. Dr. Giebel, Priv. Doc. in Halle, zum a. o. Prof. in der phil. Fac. der Univ. daselbst. Dr. Kampschulte, Priv.-Doc. in Bonn, zum a. o. Prof. in der philos. Fac. daselbst.

Dr. Krause, Oberl. am Päd. U. L. F. in Magdeburg, zum Rector des Prog. in Berlin. Dr. Tagmann, Oberl. an der h. B. zum h. G. in Breslau, zum Dir. der h. B. in Tilsit. Dr. Hüser, Oberl. an der Realsch. in Halle, zum Dir. der h. B. in Aschersleben.

Voigt, Oberlehrer an der Realsch. in Aschersleben und Dr. Jungbans vom G. in Greifswald zu Oberl. am G. in Dortmund. Stier o. L. am G. in Wittenberg, zum Oberl. Dr. Osterwald, Oberl. am G. in Merseburg, zum Prof. Dr. Flohr, o. L. an der Doroth. st. h. B. in Berlin, zum Oberl. Dr. Piegsa, Oberl. am G. im Ostrowo, zum Prof. Bause, o. L. am G. in Paderborn, zum Oberl. am G. in Warendorf. Dr. Krahmer, o. L. an der h. B. in Stralsund, z. Oberl. Dr. Zehme, an der R.-Akad. in Liegnitz, an das G. in Lauban. Voigt, Oberl. an der K. Realsch. in Berlin, zum Prof. Dr. Kröning, o. L. an derselben Anstalt zum Oberlehrer. Besst, L. am G. in Conitz, zum Oberl. Dr. Funge, o. L. am G. in Braunsberg, z. Oberl. Dr. Fromm, Holtze, L. a. Cadettenhause in Berlin, Brohm in Culm, Schultze in Potsdam; Dr. Crämer und Dr. Seibert, o. L. an der h. B in Barmen zu Oberl. Kuhr, Langbein, Oberl. an der h. B. in Stettin, Dr. Röper, o. L. am G. in Danzig zu Prof. Dr. Pfefferkorn, o. L. am Gymn. in Neustettin, Honigsheim, o. L. an der h. B. in Düsseldorf, Mäntler, o. L. am G. in Liegnitz, zu Oberl.

Dr. Schwartz, Coll. an d. lat. Hptsch. in Halle, zum o. L.a. d. Realsch. in Siegen. Dr. Berduschek vom Cadettenhause in Berlin, Dr. Paul vom G. in Glogau, Dr. Hirschfelder, Dr. Schmidt, Kruse als o. L., Simon, Fähling als Elem. Lehrer am Progymn. in Berlin. Rudolphi zum o. L. an der h. B. in Erfurt. Binde zum o. L. am G. in Glogau. Dr. Ilberg vom G. in Stettin und Rathmann als o. L. am Pädag. U. L. Fr. in Magdeburg. Kalmus vom G. in Halberstadt, als o. L. am G. in Treptow a. R. Rathmann, zum o. L. an der h. B. in Burg. Hanow, o. L. am G. in Luckau, an das G. in Lissa. Dr. von Velsen, als Adj. an der Ritter Akad. in Brandenburg. Dr. Tillich als o. L. an der h. B. in Bromberg. Bruckmann, kath. Geistl. als Rel. l. an der Ritterakad. in Bedburg. Rokohl, L. an der h. B. in Aschersleben, zum o. L. am G. in Dortmund. Wachsmuth als Gesang- und Elem.-L. an der R. Akad. in Brandenburg. Schröder zum o. L. an der h. B. in Burg. Dr. De Lagarde, vom Clln. Realg. in Berlin, zum o. L. am Fr. Werd. G. daselbst. Vetter zum Adj. am Pädag. in Putbus. Dr. Ribbeck vom Fr. G. in Berlin, zum o. L. am C. Real-G. in Berlin. Meinhaus Collab. am G. in Prenzlau, zum o. L. an der Realschule in Perleberg. Dr. Frick zum Adj. am J. G. in Berlin. Domcke o. L. an der h. B. in Posen, an die h. B. zum h. G. in Breslau. Bader als o. L. am G. in Schleusingen. Dr. Hoffmann als o. L. am h. G. in Königsberg i. Pr. Dr. Kromayer als Subr. am G. in Stralsund. Dr. Klemens als o. L. am Magd.-G. in Breslau. Dr. Fechner als o. L. am Elis.-G. in Breslau. Tietz, o. L. am G. in Conitz, an das G. in Braunsberg. Neumann zum o. L. an der h. B. in Barmen. Claus zum o. L. a. d. Fr.-W.-Sch. in Stettin. Klanke z. o. L. an der h. B. in Landsberg a. W. Dr. Fritsch als o. L. am Gymn. in Trier. Dr. Stauder als o. L. am G. in Bonn. Prasser als o. L. an der h. B. in Aschersleben. Pahde als o. L. an der h. B. in Mühlheim a. d. R. Schmidt als o. L. an der h. B. in Bromberg.

Großmann, Hülfsl. am Sem. in Neuzelle, zum Gesang- und Musikl. am Sem. in Franzburg. Schurig, L. a. Sem. in Münsterberg, zum 2. L. am Sem. in Barby. Tackmann, Rector, zum 1. L. am Sem. in Pr. Eylau. Schubert, L. an der Realsch. in Meseritz, an das ev. Sem. in Cöslin. Förster, Hülfsl. am Sem. in Münsterberg, zum 4. Lehrer. Handtke, L. in Baumgarten, zum Hülfsl. am Sem. in Münsterberg.

Dorn, Sem. l. aus Ober-Glogau, Weiß aus Preiskretscham, Kielcewsky aus Posen, Dr. Förster, Adj. am G. in Wittenberg, Wendland u. Grützmacher, Cand. des h. Schulamts aus Berlin, Berger, L. aus Lützen, Junker aus Bensberg, Matthias aus Berlin, als Civil-Eleven aus der k. Central-Turnanstalt mit dem Befähigungszeugniß zur Ertheilung gymnastischen Unterrichts entlassen.

Mecklenburg. Dr. Dippe, Oberlehr. am G. in Schwerin, zum Ref. für Handel und Gewerbe im Minist. des Innern. Dr. Bartsch Conserv. am germ. Museum in Nürnberg, z. o. Prof. der deutschen u. neuern Litt. an d. Univ. Rostock. Dr. Baumgarten, o. Prof. der Theol. in Rostock, von seinem akadem. Lehramt entlassen.

Oesterreich. Dr. Schenkl, Gymn. L. in Prag, zum o. Prof. der klass. Philol. an der Univ. Insbruck.

IV. Archiv des Schulrechts.

Bayern. Verordnung vom 15. Mai 1857, die Bildung der Schullehrer im Königr. Bayern betreffend. *)

[Aus der Einleitung:] Leider haben sich bei der seitherigen Bildungsweise der Schullehrer, sowohl was die Verstandes-, als was die Gemüths- und Charakter-Bildung betrifft, bedeutende Gebrechen gezeigt. In ersterer Beziehung fehlt es dem Lehrpersonale zwar in der Regel nicht an mancherlei Kenntnissen zur Ausübung ihres Berufes und viele Lehrer besitzen deren weit mehr als sie bedürfen. Allein eigentliche Gründlichkeit in denjenigen Gegenständen, die in erster Linie erforderlich sind, und lebendige und praktische Auffassung derselben finden sich bei Weitem seltener. Noch mehr gegründeter Tadel trifft viele Lehrindividuen in Hinsicht auf die Gemüths- und Charakterbildung, und es ist eine nicht seltene Wahrnehmung, daß diese Bildungssphäre nicht jenes Uebergewicht über die Verstandesbildung behauptet, welches ihr gebührt. Im Gegentheile überwiegt bei vielen Lehrindividuen die Verstandesrichtung, welche sie leicht zu Wissensdünkel, Anmaßung, Unzufriedenheit und Ungehorsam verleitet, sie der echt religiös-sittlichen, so wie der patriotischen Haltung beraubt und allmählig in ihnen jenen für Erziehung und Bildung der Jugend unerläßlichen kindlichen Sinn ertödtet, welcher eine Furcht echt christlicher Frömmigkeit und die vorzüglichste Gewährschaft für ein ersprießliches Gedeihen des Erziehungs- und Unterrichts-Geschäftes ist.

Zur Anbahnung einer besseren Zukunft ist es unabweisbare Nothwendigkeit, der gesammten Bildung des Schullehrer-Personals eine den angedeuteten Gebrechen entgegenwirkende Richtung zu geben, dem gemäß einerseits den Lehrstoff der Schullehrerbildung auf sein angemessenes, häufig überschrittenes Maß zurückzuführen, das, was gelernt werden soll, tiefer und nachhaltiger einzuprägen, praktischer zu gestalten und in eine innigere Verbindung mit dem Lebensberufe der Schullehrer zu bringen, andererseits und zugleich aber in allen Stadien der Bildung hauptsächlich das Augenmerk darauf zu richten, daß der positiv christliche Glaube und ein daraus hervorgehender gläubiger, echt frommer und kirchlicher Sinn und Charakter unter Anwendung aller zu Gebote stehenden Mittel gepflegt und befestiget werde. Aufgabe und Ziel der gesammten Bildung ist demnach, glaubens- und kirchlichtreue, religiös-sittliche, dem Könige und dem Throne

*) München, Central-Schulbücher-Verlag. 12 kr.

treu ergebene, den Gesetzen gehorsame, einfach aber gründlich unterrichtete, für ihren Beruf begeisterte und die Jugend kindlich liebende Lehrer heranzuziehen, welche mit Genügsamkeit, Mäßigkeit und Ordnungsliebe Gottesfurcht, Gehorsam und Demuth verbinden und in Wort, That und Beispiel auf das religiöse, sittliche und geistige Wohl in den Schulen einen wirksamen und gedeihlichen Einfluß üben und dadurch das heranwachsende Geschlecht von den Einflüssen der herrschenden Laster der Zeit, in so weit es auf dem Boden der Schule und der öffentlichen Erziehung erreichbar ist, sicher zu stellen vermögen.

Von diesem Standpunkte sind die seitherigen Bestimmungen vom 31. Januar 1836 über die Bildung des Schullehrer-Personals geprüft und abgeändert worden und nachdem die desfallsigen Ergebnisse die Allerhöchste Genehmigung Seiner Majestät des Königs erlangt haben, werden dieselben den k. Regierungen, K. d. J., in dem nachstehenden Normative, dessen allseitiger und pünktlicher Vollzug mit dem Anfange des Schuljahres 1857—58 zu beginnen hat und fortan auf das Genaueste zu überwachen ist, bekannt gegeben und zugleich alle bisherigen Verfügungen und Anordnungen, welche mit diesem neuen, durch die Kreisamtsblätter zu veröffentlichenden Normative nicht im Einklange stehen, andurch außer Wirksamkeit gesetzt.

Abschnitt I.

Allgemeine Bestimmungen.

§. 1. Die Bildung für den Beruf des Schullehrers umfaßt drei Zeiträume:

1. den Zeitraum der Vorbildung für den Eintritt in das Schullehrer-Seminar,
2. den Zeitraum der Ausbildung in dem Schullehrer-Seminar,
3. den Zeitraum der Fortbildung nach dem Austritte aus dem Schullehrer-Seminar.

Aus Abschnitt II.

Von der Vorbildung für den Eintritt in das Schullehrer-Seminar.

§. 2. Die Vorbildung oder Vorbereitung der dem Schulfache sich widmenden Jünglinge, Schullehrlinge oder Präparanden genannt, für den

Eintritt in das Schullehrer-Seminar wird von jenen Geistlichen oder Schullehrern besorgt, welche im Allgemeinen hiefür aufgestellt oder in einzelnen Fällen durch besondere Regierungs-Entschließung hiezu ermächtigt werden.

Zu diesem Behufe wird von der betreffenden Kreisregierung mittels allgemeiner im Kreisamtsblatte zu veröffentlichender Anordnung jeder Regierungsbezirk in 8 bis 12 Districte abgetheilt, für jeden derselben ein Districts-Schulinspector als Prüfungs-Commissair und ständiges Aufsichts-Organ ernannt und ein darin wohnhafter Geistlicher oder Schullehrer als Hauptlehrer aufgestellt, welchem die Erziehung und der Unterricht der Schullehrlinge dieses Districtes im Allgemeinen übertragen ist.

Diesen Hauptlehrern wird — sofern es nothwendig erscheint — zur Erleichterung in ihren sonstigen Berufs-Geschäften und, damit sie ihre Kraft und Thätigkeit vorzugsweise der Ausbildung der ihnen anvertrauten Schullehrlinge widmen können, ein Schulgehülfe auf öffentliche Kosten beigegeben.

An jenen Orten, wo geschlossene Präparanden-Schulen oder sogen. Vorseminarien bestehen oder in Zukunft allenfalls noch errichtet werden, gelten diese als das Hauptorgan des Vorbereitungs-Unterrichts für den aus je einem solchen Orte und dessen Umgebung zu bildenden District.

Neben diesen Hauptlehrern können durch besondere Regierungs-Entschließung auch noch andere Geistliche und Schullehrer von zweifelloser Tüchtigkeit zur Ertheilung des Vorbereitungs-Unterrichts an einzelne Schullehrlinge ermächtigt werden, indem es Absicht der Staatsregierung ist, daß allen billigen Rücksichten gebührende Rechnung getragen und namentlich denjenigen Jünglingen, welche die Kosten des Unterrichts am Sitze des Hauptlehrers nicht zu bestreiten vermögen, jedoch sonst eine günstige und allen Anforderungen entsprechende Unterrichtsgelegenheit an einem andern Orte haben, der Zutritt zum Lehrfache nicht unnöthig erschwert werde.

Sowohl vor Aufstellung der Distrikts-Präparandenlehrer, als vor Ermächtigung besonderer Vorbereitungslehrer haben die Kreisregierungen die gutachtliche Aeußerung der einschlägigen Local- und Distrikts-Polizeibehörde zu erholen und überdieß der betreffenden kirchlichen Oberbehörde die Namen der in Frage kommenden Lehrer zu allenfalsigen Erinnerungen mitzutheilen. Kommen von Seite der kirchlichen Stelle Erinnerungen ein, so sind diese sorgfältig zu würdigen; glaubt die Kreisregierung denselben eine Folge nicht geben zu können, so ist die Sache dem Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schul-Angelegenheiten zur Entscheidung vorzulegen.

§. 3. Die Vorbildung darf bei denjenigen Jünglingen, welche die deutsche Schule besucht haben, nicht früher als nach dem vollendeten dreizehnten und ohne ganz triftige, von der Kreisregierung zu würdigende

Gründe nicht ſpäter als nach dem vollendeten fünfzehnten Lebensjahre beginnen und muß wenigſtens drei Jahre fortdauern.

Bei den aus höheren Lehranſtalten, aus einer lateiniſchen Schule oder aus einem Gymnaſium, aus einer Landwirthſchafts- und Gewerbsſchule u. dgl. übertretenden Jünglingen richtet ſich die Dauer der Vorbereitung nach dem Maße der von ihnen nachgewieſenen Kenntniſſe, ſoll jedoch in der Regel keinen geringeren Zeitraum, als ein volles Jahr umfaſſen.

Bei der Aufnahme der angehenden Schullehrlinge iſt vornehmlich darauf zu ſehen, daß nur ſolche Jünglinge berückſichtigt werden, welche die Merkmale des Berufes und damit eine gewiſſe Bürgſchaft für ihre künftige Tüchtigkeit in ſich tragen. Insbeſondere ſollen dieſe Jünglinge einer anerkannt braven und chriſtlich tugendſamen Familie angehören und ohne Verläugnung der jugendlichen Heiterkeit und Unbefangenheit ſtets einen frommen Sinn und zarte Gewiſſenhaftigkeit bewahrt haben. Dieſelben ſollen gute geiſtige Fähigkeiten, in der Regel gute Anlagen für Muſik und Neigung und Liebe für den Lehrberuf, wie ſich ſolche in der Schule aus der bereitwilligen und freudigen Mittheilſamkeit ſchwächeren Schülern gegenüber und aus einer gewiſſen Anſtelligkeit und Ausdauer leicht erkennen läßt, an den Tag gelegt haben.

Desgleichen iſt bei denjenigen Zöglingen, die aus lateiniſchen Schulen oder andern Lehranſtalten übertreten wollen, um ſich dem Schulfache zu widmen, genau zu unterſuchen, ob dieſer Uebertritt nicht durch Beweggründe veranlaßt werde, welche mit dem Lehrerberufe wenig oder gar nicht zuſammenſtimmen.

Ueberdies ſetzt die Aufnahme in allen Fällen die Erſtehung einer beſondern Prüfung voraus, die bei nachgeſuchtem Eintritte in den I. Kurs den Beweis zu liefern hat, daß der Prüfling alle Unterrichtsgegenſtände der oberſten Klaſſe der deutſchen Schule vollſtändig eingeübt und mit den Anfangsgründen im Geſange, wo möglich auch im Clavier- und Violinſpiele begonnen habe. Bei Anmeldungen zur Prüfung für den II. und III. Kurs hat eine entſprechende Steigerung nach Maßgabe der Beſtimmungen des nachſtehenden §. 8 einzutreten.

§. 8. Der den Schullehrlingen zu ertheilende Unterricht umfaßt die ſämmtlichen Lehrgegenſtände der deutſchen Schule nebſt Muſik, Zeichnen und Landwirthſchaftslehre.

Als Inhalt und Umfang des geſammten Vorbereitungs-Unterrichtes in drei Jahresaufgaben zerlegt, iſt Nachfolgendes feſtzuſtellen:

I. Religionslehre in wöchentlich 2 Lehr- und 4 Uebungsſtunden.

II. Sprache in wöchentlich 4 Lehr- und 2 Uebungsſtunden.

III. Rechnen in wöchentlich 2 Lehr- und 4 Uebungsſtunden.

IV. Cigaretten-Hülsen in Schachteln à 100 Stück und 4 Schachteln-Kisten.
V. Cigaretten-Papier, Kanzelli- in Schachteln à 50 Bücher und 10 Schachteln-Kisten, u. Cigarillos; b. Cigarrenspitzen; c. Streichhölzer; d. Schwefelfäden.
VI. Tabak in Schachteln à 2 Kilo und 5 Schachteln-Kisten.
VII. Tabak in Schachteln à 10 Kilo und 4 Schachteln-Kisten.

Zweite Abtheilung.

Von der Verfassung der Cigarrenfabriken.

Abtheilung I.

Von der Verfassung der Cigarrenfabriken.

§. 1. Die Verfassung der Cigarrenfabriken wird gehörig bestimmt durch die Anzahl der zu Verfertigung der Cigarren in den Fabriken angestellten Arbeiter, dann vollständig durch die Anzahl der Arbeiter, die gewöhnlich die einzelnen Arbeiten, die Cigarrenfabriken haben, verrichten.

§. 2. Diese Arbeiten sind: Das Sortiren des Tabaks, das Einschneiden des Tabaks, das Einlegen, Rollen, das Formen, das Schneiden, das Pressen, das Packen, das Verschließen, das Etikettiren, das Verpacken, das Versenden, das Verschließen, das Etikettiren, das Verpacken, das Versenden, das Verschließen, das Etikettiren, das Verpacken, das Versenden

4. entsprechende Zeugnisse über wohlbenützte Vorbereitungszeit, so wie über während dieser Zeit bethätigten religiösen und kirchlichen Sinn, beständig tadellosen Wandel und rege Theilnahme am kirchlichen Leben.

§. 16. Neben diesen allgemeinen Bedingungen ist die Aufnahme in das Seminar noch durch das Bestehen einer Prüfung bedingt, welche alljährlich unmittelbar vor dem Beginne des Schuljahres am Sitze des Seminars im Beisein eines Abgeordneten der kirchlichen Oberbehörde stattfindet von der Kreisregierung vorher im Amtsblatte ausgeschrieben und von dem Kreis-Schulreferenten oder einem Kreis-Scholarchen geleitet wird.

Hierbei hat der zu Prüfende nachzuweisen, daß er den nach §. 8 an die Schullehrlinge des dritten Lehrjahres zu stellenden Anforderungen und zwar in den Hauptgegenständen, als: Religion, Sprache, Rechnen, Schreiben und Musik mit der dritten und in den übrigen Gegenständen mit der vierten Note der Befähigung entspreche.

§. 17. Wer diesen Anforderungen nicht entspricht, ist nur bei gegründeter Hoffnung eines besseren Erfolges auf die Prüfung des nächstfolgenden Jahres hinzuweisen, außerdem aber vom Schulfache auszuschließen.

An die Schullehrlinge mosaischer Religion sind in Hinsicht auf die gemäß §. 20 gestattete Theilnahme an dem Seminar-Unterrichte dieselben Bedingungen mit Ausschluß dessen zu stellen, was auf die christliche Religion und Kirche Bezug hat.

§. 19. Das zweitmalige Nichtbestehen der Prüfung hat den Ausschluß vom Lehrerberufe zur Folge.

§. 20. Die aufgenommenen Schullehrlinge heißen Schulseminaristen; sie haben einen zweijährigen Lehrcurs durchzumachen und während der Dauer des Schuljahrs in dem Seminar-Gebäude zu wohnen.

Israeliten hingegen haben ihre Wohnung außerhalb des Seminar-Gebäudes und zwar unter der Aufsicht des Inspectors immer nur bei solchen Familien zu nehmen, welche sich durch Sittlichkeit und gute Haushaltung auszeichnen. Sie können gemeinschaftlich mit den übrigen Seminaristen an dem Unterrichte in den einzelnen Lehrfächern Theil nehmen und sind während ihres Verweilens im Seminar gehalten, die Haus- und Tagesordnung in allen Stücken zu beobachten, soferne sie nicht durch die Vorschriften ihrer Religion oder durch getrennten Unterricht daran verhindert werden. Den Religionsunterricht haben sie bei dem Ortsrabbiner zu nehmen.

§. 23. In der Regel kann kein Seminarist länger als zwei Jahre in der Anstalt verbleiben.

Abtheilung 2.

Von dem Vorstande, den Lehrern und dem übrigen zum Seminare gehörigen Personale.

§. 26. Jedem Schullehrer-Seminar ist ein von Seiner Majestät dem Könige ernannter Inspector geistlichen Standes vorgesetzt.

Ihm ist die gesammte Leitung der Anstalt anvertraut und auf ihm ruht die Verantwortlichkeit für das Ganze. Er berichtet unmittelbar an die betreffende Kreisregierung und empfängt von dieser die entsprechenden Entschließungen und Befehle.

§. 27. Dem Inspector sind zwei auf Vorschlag der Kreisregierung gleichfalls von Seiner Majestät dem Könige ernannte Seminarlehrer beigegeben, welche die von dem Inspector selbst nicht behandelten Lehrgegenstände zu übernehmen, ihn in der Aufsicht zu unterstützen und hierin wie in allen Beziehungen die Aufträge und Weisungen desselben pünktlich zu vollziehen haben.

Der erste dieser Lehrer soll dem geistlichen Stande angehören und den Namen „Präfect" führen.

Sein Verhältniß zu dem Seminarinspector unterscheidet sich in keiner Weise von dem des zweiten Lehrers, wohl aber kommt ihm in Verhinderungsfällen des Ersteren die Vertretung seiner Stelle zu. Er muß daher, wie der Inspector, in dem Seminargebäude selbst wohnen.

Der zweite Lehrer wird dem Kreise der verdientesten Schullehrer entnommen und hat gleichfalls seine Wohnung in dem Seminar, wenn dessen Räumlichkeiten es gestatten.

Das Verhältniß des Inspectors und des Präfecten zu der kirchlichen Behörde richtet sich, was den Religionsunterricht, die kirchliche Aufsicht und den Rücktritt in die Seelsorge betrifft, nach §§. 38 u. 39 der Beilage II zur Verfassungsurkunde, in allen übrigen Beziehungen aber nach der Allerhöchsten Verfügung vom 19. September 1833 (Döllinger's Verordnungen-Sammlung, Bd. IX S. 779).

Vor Stellung des Antrages auf Besetzung einer solchen Seminarlehrer- oder der Inspectorstelle sind die Namen der hierbei in Frage kommenden Personen der einschlägigen kirchlichen Stelle zu allenfallsigen Erinnerungen mitzutheilen.

§. 28. Reichen die beiden Seminarlehrer zur Ertheilung des gesammten Unterrichtes nicht aus, so ist die Zahl derselben den Umständen angemessen zu vermehren oder es sind für einzelne Unterrichtsgegenstände gutbefähigte Lehrer aus der Stadt beizuziehen.

§. 29. Zur Beihülfe für den Inſpector in der Rechnungsführung und in den verſchiedenen Zweigen ſeiner adminiſtrativen Thätigkeit, insbeſondere zum Mundiren der Ausläufe, dann zur Unterſtützung der Lehrer in den Uebungsſtunden und zur Mitwirkung bei der ununterbrochenen Beaufſichtigung der Zöglinge können außerdem noch einer oder zwei der tüchtigſten Schuldienſt-Erſpectanten gegen eine verhältnißmäßige Remuneration als Gehülfen verwendet werden.

Sie heißen „Hülfslehrer", werden von der Kreisregierung mit Genehmigung des betreffenden k. Staatsminiſteriums eingerufen, rücken in Bezug auf künftige Anſtellung mit ihrer Altersklaſſe fort und können nach dreijähriger vorzüglicher Dienſtleiſtung im Seminar bei Meldungen um Schuldienſte eine beſondere Berückſichtigung erfahren.

§. 30. Die zur Handhabung der häuslichen Ordnung und Zucht etwa noch erforderliche Anzahl von Aufſehern, „Monitoren" genannt, beſtimmt der Inſpector ſelbſt aus der Mitte der durch Religioſität und Sittlichkeit, Verläßigkeit des Charakters und Ordnungsliebe ausgezeichneten Schulſeminariſten.

Abtheilung 3.

Von dem Unterrichte in dem Schullehrer-Seminar.

§. 34. Der Unterricht in dem Seminar iſt nicht ſowohl dazu beſtimmt, die Zöglinge mit vielerlei neuen Kenntniſſen auszuſtatten, als vielmehr in ihnen das Erlernte zu größerer Gediegenheit und klarerer Anſchauung zu bringen, ſie auf den rechten Standpunkt des Schullehrers zu ſtellen, ſie mit der Unterrichtskunſt im wahren Sinne des Wortes vertraut zu machen und in ihnen jene einfache, klare und gründliche Mittheilungsgabe zu entwickeln, welche allein das Gemüth des Kindes anſpricht und auf deſſen Geiſt einen bleibenden Eindruck zu äußern vermag.

§. 35. Hiezu bedarf es von Seite der Seminarlehrer keiner wiſſenſchaftlichen Vorträge, welche nur dazu dienen würden, die Schulſeminariſten von der wahren Methode abzuführen und dahin zu verleiten, daß ſie ſich ſelbſt nicht als einfache Lehrer, ſondern gleichſam als Profeſſoren und die Schulſtube als einen akademiſchen Hörſaal betrachten. Es iſt ihnen vielmehr der Unterricht, wenn auch die einzelnen Lehrgegenſtände, deren Stoff ſie ſich ſchon in den Vorbereitungsjahren größtentheils angeeignet haben, geordnet und in einem inneren genauen Zuſammenhang gebracht und die Grundſätze, auf denen die ganze Unterrichtskunſt fußt, klar dargeleget werden müſſen, ſo viel als möglich gerade in der Weiſe, in welcher ſie ſelbſt ſpäterhin unterrichten ſollen, zu ertheilen und immer dahin zu trachten, daß

ihnen für ihr ganzes künftiges Berufsleben Unterricht und Lehrgabe der Seminarlehrer als Muster einer einfachen, klaren, bestimmten und der Fassungskraft der Lernenden ganz anpassenden Mittheilungsweise vorschweben.

Uebrigens soll die Unterrichtslehre dazu benützt werden, die Seminaristen mit den Vorzügen und Mängeln der verschiedenen Lehrarten bekannt zu machen.

Die Kreisregierungen haben diesem Gegenstande eine ganz besondere Fürsorge zu widmen und namentlich alles Ernstes darüber zu wachen, daß die Lehrmethode in dem Schullehrer-Seminar sich möglichst an die für die deutschen Schulen vorgeschriebene anschließe und daß Abweichungen von dieser Vorschrift nur mit Genehmigung des einschlägigen Staatsministeriums stattfinden.

§. 36. Damit aber der theoretische Unterricht mit dem praktischen Hand in Hand gehe, ist mit jedem Schullehrer-Seminar eine aus den sämmtlichen Klassen der Werktagsschule bestehende Uebungsschule zu verbinden, welche rücksichtlich ihrer inneren Verhältnisse ausschließlich der Seminar-Inspection untersteht.

In dieser Schule haben die Seminaristen unter beständiger Aufsicht und Leitung zuerst einzelne Schüler, dann einzelne kleinere und größere Abtheilungen und zuletzt die vereinigten Klassen in allen Lehrgegenständen versuchsweise zu unterrichten und dadurch die Kunst der Begriffsentwicklung, der Fragestellung und des methodischen Verfahrens, sowie der gleichzeitigen Unterrichtung und Beschäftigung einer ganzen Schule immer mehr zu erlernen und einzuüben.

§. 37. Als Lehrgegenstände des Schullehrer-Seminars sind fortan zu betrachten:

I. Der Religionsunterricht in wöchentlich 4 Lehr- und 4 Uebungsstunden.

Der Zweck desselben besteht darin, daß die Seminaristen mehr und mehr eingeführt werden in die Erkenntniß der Offenbarungen und der Thaten Gottes zum Heile der Menschheit und in die gläubig sieghafte Anerkenntniß derselben, daß demnach ihnen Alles, was der Heiland durch seine Kirche an Wahrheit und Gnade darbietet, nahe gelegt werde und daß die glaubensfreudige Erkenntniß durch ein christlich-kirchliches Leben sich verwirkliche, in die entsprechenden Gefühle, Gesinnungen und Hoffnungen übergehe, namentlich in die der Christenwürde und Christendemuth, der Christenliebe und des Christenfriedens und sich zur Verherrlichung Gottes in allem Thun und Lassen darstelle. Nur dann, wenn die Seminaristen mit lebendigem christlichen Glauben in den Lehrberuf eintreten und so darin wirken, ver-

mögen ſie das Ihrige zur Weckung des in Liebe thätigen Glaubens unter der Jugend beizutragen. Zu dieſem Zwecke iſt:

a) der eingeführte Katechismus nach ſeinem ganzen Inhalte genau und gründlich mit ſorgfältiger Beachtung des Wortverſtändniſſes und mit Hinweiſung durch Beiſpiele auf das chriſtliche Leben ſo zu erklären, daß der Seminariſt in den Stand geſetzt werde, als künftiger Lehrer theils vorbereitend, theils nachhelfend auf das Gedeihen des Religionsunterrichts einzuwirken.

b) Der Unterricht in der bibliſchen Geſchichte, welcher zugleich die Kenntniß des Hauptinhaltes der heiligen Schrift umfaßt, iſt ſo zu behandeln, daß der Schulſeminariſt fähig werde, die bibliſchen Erzählungen, Gleichniſſe und Reden in einer einfachen und für die Kinder leicht faßlichen Sprache vorzutragen, daraus die für das Leben wichtigen Momente hervorzuheben und dieſe in die Gemüther der Kinder zu übertragen.

Mit demſelben iſt auch die Erklärung der ſonn- und feſttäglichen Evangelien und Epiſteln, ſo wie der Feſtzeiten des Kirchenjahres und eine kurze Religionsgeſchichte von der erſten Ausbreitung des Chriſtenthums bis auf die gegenwärtige Zeit zu verbinden.

c) Das Auswendiglernen bibliſcher Beweisſtellen und geiſtlicher Lieder muß in der Art zur Anwendung kommen, daß dieſelben nicht nur dem Gedächtniſſe treu eingeprägt, ſondern auch in ihrem wahren Sinne von den Zöglingen aufgefaßt und bei dem Religionsunterrichte an der rechten Stelle eingeflochten werden.

II. Der Sprachunterricht in wöchentlich 4 Lehr- und 4 Uebungsſtunden.

Dieſer Unterricht bezweckt das gründliche Bekanntwerden mit der Mutterſprache und zerfällt:

a) in den Leſeunterricht, welcher neben der Leſefertigkeit in deutſcher und lateiniſcher Schrift den ſchmuckloſen, deutlichen, wohlklingenden und ausdrucksvollen Vortrag und die richtige Betonung beabſichtiget;

b) in den deutſchen Sprachunterricht im engeren Sinn, welcher einfach und bündig die Grundſätze der Wort- und der Satzlehre zu entwickeln und deren Anwendung in zahlreichen Uebungen zu zeigen hat;

c) in Uebung im ſchriftlichen Ausdrucke, wobei die Seminariſten nicht allein in den gewöhnlichen Geſchäftsaufſätzen, die für die Gemein-

beſchreiberei und das Rechnungsweſen nothwendig, ſondern auch in Anfertigung größerer Aufſätze zu üben ſind.

Bei allen Sprachübungen, ſowohl mündlichen als ſchriftlichen, wird auf Rechtſchreibung genaue Rückſicht genommen.

III. Der Unterricht im Rechnen in wöchentlich 2 Unterrichts- und 3 Uebungsſtunden.

Dieſer hat nicht blos Behandlung der Zahlen, ſondern vielmehr die Schärfung und Bildung der Denkkräfte zum Zwecke und zerfällt:

a) in das mündliche oder ſogenannte Kopfrechnen und

b) in das ſchriftliche oder Tafelrechnen; welche beide im Unterrichte ſo viel als möglich zu verbinden ſind.

Nachdem der zukünftige Lehrer in ſeiner Vorbereitungszeit mit dem Weſen des Zahlenſyſtems, den Eigenſchaften der Zahlen und ihren verſchiedenen Verbindungen bekannt gemacht und in der durch dieſe Hülfsmittel möglichen geſchickten Auflöſung von Aufgaben tüchtig geübt ſein ſoll, beſteht die Aufgabe des Seminarunterrichtes in der Anleitung und praktiſchen Uebung zum eigenen Ertheilen des Unterrichtes in dieſem Lehrzweige. Der ganze in die deutſche Schule gehörige Theil der Zahlenlehre wird daher in dieſem Sinne in einer dem Gange der deutſchen Schulen entſprechenden Ordnung und Methode wiederdurchgearbeitet. Hiemit iſt tiefere Begründung, Erzeugung klareren Verſtändniſſes, nöthige Ergänzung und Erweiterung rückſichtlich der einzelnen Abſchnitte der Zahlenlehre, Gewöhnung an Richtigkeit und Reinheit des Ausdruckes zu verbinden und Anweiſung zum Stellen von Aufgaben, die alle aus dem praktiſchen Leben genommen werden, zu geben.

Rückſichtlich der Zeit ſcheidet ſich der Unterricht ſo, daß im erſten Jahre die Anweiſung gegeben wird in demjenigen Theile des Rechnens, der den unteren Abtheilungen der deutſchen Schule angehört, das zweite Jahr aber die der oberen Schulklaſſe zugewieſenen Abſchnitte umfaßt.

IV. Der Unterricht im Schönſchreiben in wöchentlich 2 Stunden, welcher die Verbreitung einer ungekünſtelten, feſten, deutlichen und gefälligen Handſchrift über alle Schulen des Königreichs bezweckt, muß die Formen der für die deutſchen Schulen bearbeiteten Vorſchriften zur Grundlage haben und ſoll bis zu jener Präciſion und Feſtigkeit geübt werden, ohne welche die Schriftzüge leicht in Unbeſtimmtheit und Unleſerlichkeit ausarten.

Dabei iſt an dem Grundſatze feſtzuhalten, daß nur die in der deutſchen, lateiniſchen und engliſchen Currentſchrift, dann in dem Schnitte und in der richtigen Handhabung der Feder, und in der gehörigen Körperhaltung beim Schreiben ſich auszeichnenden Seminariſten zur Uebung in künſtlichen Formen übergehen dürfen.

Der Schreiblehrer hat zugleich eine methodiſche Anleitung zu geben, wie der Schreibunterricht mit gutem Erfolge in der deutſchen Schule zu behandeln ſei.

V. Der Unterricht in den gemeinnützigen Kenntniſſen in wöchentlich 5 Lehr- und 4 Uebungsſtunden.

Dieſer Unterricht ſoll den Seminariſten die richtige Anſicht und Kenntniß der Außenwelt, ſoweit dieſelbe ihnen nöthig iſt, und zwar mit jener Beſtimmtheit der Begriffe gewähren, welche ihnen das verſtändige Wiedergeben des Gelernten möglich macht. Er umfaßt:

A. Geſchichte. Der geſchichtliche Stoff, den die Vorbereitungszeit gegeben hat, iſt der bibliſche und ſpeciell vaterländiſche; daher ergiebt ſich für den Geſchichtsunterricht im Seminar folgende Aufgabe:

Erſtes Jahr: Eine kurze Ueberſicht über das Wichtigſte aus der allgemeinen Weltgeſchichte bis zur Völkerwandrung (dem Beginne der vaterländiſchen Geſchichte). Dieſelbe muß auf dem Grunde der bibliſchen Geſchichte ruhen, ſtets auf dieſe hinweiſen, an ſie anknüpfen, in ihr ihren Führer haben und für ſie innigeren Zuſammenhang und beſſeres Verſtändniß vermitteln.

Zweites Jahr: Vaterländiſche Geſchichte in Verbindung mit der Erzählung der wichtigſten Momente aus der allgemeinen und namentlich deutſchen Geſchichte, um auch hier, wie oben bemerkt, dem Ganzen Zuſammenhang, Verſtändniß und Begründung zu geben, wo es immer nothwendig iſt.

Der Unterricht ſelbſt muß, wenn er ſeinen Zweck erreichen ſoll, in einfacher Sprache und im Geiſte des Chriſtenthums ertheilt werden, worin die Geſchichte erſcheint als eine fortſchreitende Entwicklung der Menſchheit zum Reiche Gottes, als eine fortwährende Erlöſung, zu welcher Staat und Kirche, Fürſten und Völker, die ganze Geſellſchaft, wie die Familie und der Einzelne in eintrachtsvoller Zuſammenhülfe mitwirken müſſen. Die Geſchichte ſoll zeigen, daß ganze Völker, wie einzelne Menſchen, nur dann glücklich und ruhmvoll exiſtiren, ſo lange ſie, dieſem Plane Gottes gemäß, wirken in Arbeitſamkeit und Thätigkeit, feſthalten an Religioſität und Zucht, Autorität und Geſetz, Treue und Gerechtigkeit, Mäßigkeit und Sittenſtrenge, Ehrung der Familien- und Staatsbande, daß dagegen jedes Abweichen von dieſen ewigen Grundlagen der Geſellſchaft ganz ſicher das göttliche Strafgericht früher oder ſpäter nach ſich zieht.

Bei dem Unterrichte in der vaterländiſchen Geſchichte ſoll insbeſondere auf Dasjenige hingewieſen werden, was den künftigen Wirkungskreis der Schulſeminariſten berührt und beitragen kann, in ihnen Ehrfurcht und

treue Anhänglichkeit an den König, Liebe zum Throne und Vaterlande zu befestigen und sie gegen Verirrungen jeder Art sicher zu stellen.

B. Geographie. Mit Bezug auf das, was im Betreffe dieses Gegenstandes oben (§. 8) bei dem Vorbereitungs-Unterrichte gesagt wurde, wird hier die Aufgabe des Seminar-Unterrichtes genauer also bezeichnet:

Für das erste Jahr — kurze Wiederholung des in der Vorbereitungszeit Erlernten, sodann genauere Kenntniß von Bayern und Deutschland;

für das zweite Jahr — Kenntniß der übrigen Länder von Europa und Uebersicht der außereuropäischen Staaten. Insbesondere sind bei dem geographischen Unterrichte diejenigen Länder, welche den Schauplatz der heiligen Geschichte bilden, namentlich Palästina, sorgfältig zu berücksichtigen.

Nebstdem soll den Seminaristen klar und deutlich gezeigt werden, in welchen Grenzen und nach welchem Gange der geographische Unterricht in der deutschen Schule zu behandeln ist.

C. Naturgeschichte. Als ein großes Buch Gottes muß die Natur betrachtet werden, in welchem von Gottes Macht, Weisheit und Güte geschrieben ist in mannigfaltigen Gestalten, von den größten bis zu den kleinsten. Gewöhnt an eine solche Naturbetrachtung wird der zukünftige Lehrer nicht nur mit Leichtigkeit den Kindern das Nothwendige darüber beibringen, sondern diese gleichfalls daran gewöhnen, an die Naturgegenstände ein höheres Interesse zu knüpfen und überall die Bilder des geistigen Lebens zu finden. Nach geschehener Wiederholung und tieferer Begründung der schon während der Vorbereitungszeit behandelten drei Naturreiche ist aus jedem derselben das für die Jugend Wichtigste, Interessanteste und Lehrreichste hervorzuheben und hiebei auf die vaterländischen Naturprodukte und auf solche, deren Verwendung auf Handel und Gewerbe großen Einfluß hat, vorzüglich Rücksicht zu nehmen.

D. Der Unterricht in der Naturlehre, welcher im gleichen Geiste zu betreiben ist, schließt sich an den im Vorbereitungs-Unterrichte behandelten Theil dieses Gegenstandes an und belehrt in einfacher und anschaulicher Weise über die wichtigsten Erscheinungen aus dem Bereiche der Wärme, des Lichtes, des Magnetismus und der Electricität mit Hinweisung auf die ihnen zu Grunde liegenden Gesetze und ihre bekanntesten Anwendungen auf die Zwecke des praktischen Lebens in Ackerbau, Gewerben und Künsten.

E. Landwirthschaft. Bei der einflußreichen Stellung, welche die Lehrer besonders auf dem Lande behaupten, ist es von großer Wichtigkeit, daß sie in diesem Zweige der Resultate kundig sind, zu welchen man durch Erfahrungen und Versuche in der Landwirthschaft gelangt ist. Wie sie durch ihr Beispiel zeigen sollen, was ein fleißiges, ordnungsliebendes, wohl-

gesittetes, gottesfürchtiges Leben ist, so sollen sie nicht minder in ihrem Haushalte, so beschränkt er auch sein mag, als Muster dienen. Nicht gewagte Unternehmungen sind es, wodurch sie nützen, sondern fleißiges Anwenden und Vorstellen des Bewährten, wodurch sie zur Ermunterung in den verschiedenen Zweigen der Landwirthschaft je nach den besonderen Verhältnissen der Gegend beitragen können. Dieses Bewährte kennen zu lernen, mit Anschluß an das in den Vorbereitungsjahren Erlernte, sowie die Ermunterung zu thätiger Theilnahme an den landwirthschaftlichen Beschäftigungen ist Aufgabe des Seminars.

Der Unterricht, welchem als Lehrbuch die von dem k. Universitätsprofessor C. Fraas in München in den Druck gegebne „Schule des Landbaues" zu Grunde zu legen ist, behandelt

im ersten Jahre — die allgemeinen Grundlehren der Landwirthschaft, als: Bodenkunde, Düngerlehre, Lehre von der Ernährung der Pflanzen (Landwirthschaftliche Botanik); Grundsätze der Thierhaltung und Thierzucht (Ernährung, Futterwerth);

im zweiten Jahre — speciellen Pflanzenbau, Obst-, Gemüse-, (Garten-) Bau; specielle Thierzucht — Bienenzucht.

Der bei dem Seminar befindliche Garten ist so anzulegen und zu pflegen, daß er zu praktischen Uebungen dienen kann.

VI. Der Unterricht im Zeichnen in wöchentlich 4 Stunden umfaßt das Linear- und Ornamentzeichnen; wobei jenen Zöglingen, welche in diesen Zeichnungsarten im ersten Jahre sich als zu Weiterem befähiget erwiesen haben, gestattet ist, im zweiten Jahre auch in andern Zeichnungsarten Versuche zu machen.

VII. Musik in wöchentlich 12 Lehr- und 14 Uebungsstunden, von welchen letzteren 4 für Generalbaß.

Die Aufgabe dieses Unterrichtes ist, die Schullehrer in den Stand zu setzen, daß sie ihre Dienste als Organisten zur Befriedigung versehen und den dem deutschen Volkscharakter eigenen Volksgesang und musikalischen Sinn fortzupflanzen und zu veredeln vermögen. Er zerfällt:

a) in den Gesangunterricht, bei welchem im Gegensatze gegen Verirrungen neuerer Zeit nicht sowohl auf Schmuck, als auf einen einfachen, das Gemüth anregenden Gesang und auf Gründlichkeit zu sehen und deshalb wieder mehr auf das einfache Lied und die klassische namentlich kirchliche Musik älterer Zeit zurückzugreifen ist, und bei welchem der Uebergang zu schwierigeren Gesängen nur jenen Schulseminaristen zu gestatten ist, welche im kirchlichen Choral und in dem einfachen und dabei richtigen Vortrage deutscher Lieder schon eine höhere Ausbildung besitzen;

b) in das Clavier- und Orgelspiel, wobei der Unterricht und die Uebungen im Figuralspiele sich vorzugsweise auf richtigen und fertigen Vortrag der Choralmelodien, auf Präludien, Versetten, Fugen u. s. w. zu beziehen haben;

c) in den Unterricht im Generalbasse, welcher vor Allem die genaue Entwicklung der Akkorde in den verschiedenen Tonarten bezweckt. Spielen und Aussetzen jedes bezifferten Basses ohne Melodie, zusammengesetzte Cadenzen aus den erlernten Tonarten, schriftlich und praktisch;

d) in den Unterricht im Violinspiel, welches als nothwendiger Behelf zu dem Gesangunterrichte zu betrachten, bei den mehrbefähigten Zöglingen in gesteigerten Uebungen fortzusetzen, bei den übrigen aber wenigstens so weit zu betreiben ist, als es die Leitung des Gesangunterrichtes und bei den Katholiken die Aufführung einer figurirten Messe erfordern;

e) in den Unterricht in anderen Instrumenten. Dieser ist zwar für keinen Seminaristen geboten; nachdem aber die kirchlichen Feste oft mit Figuralmusik gefeiert werden, die Leitung dieser Musik und die Sorge für ihre möglichbeste Aufführung hauptsächlich durch gehörige musikalische Bildung der Schüler oder andrer musikalischer Talente, zu den Berufspflichten der Schullehrer gehört, so ergiebt sich hieraus die Nothwendigkeit, daß die mit den nöthigen Vorkenntnissen versehenen Seminaristen auch mit der Behandlung anderer Streich- und Blasinstrumente bekannt gemacht werden. Das Einüben und Vortragen von Orchesterstücken und zwar von classischen Meistern ist nur an den Allerhöchsten Geburts- und Namensfesten Ihrer Majestäten des Königs und der Königin und bei der jährlichen Schlußprüfung im Seminar gestattet, erfordert aber bei jedem andern feierlichen oder wichtigen Anlasse die besondere Genehmigung der Kreisregierung. Die Pflege der sogenannten Blechmusik bleibt unbedingt untersagt.

VIII. Der Unterricht im niederen Kirchendienste in wöchentlich 1 Lehr- und 1 Uebungsstunde.

Da mit den meisten Schulstellen auf dem Lande der Meßnerdienst verbunden ist, so sollen die Seminaristen mit allen dienstlichen Pflichten und Verrichtungen, welche den Schullehrern als Kirchendienern obliegen, genau vertraut gemacht werden, damit sie dieselben nach dem vorgeschriebenen Ritus mit Würde und Anstand erfüllen und darin ihren Schülern Vorbild bei dem äußeren Gottesdienste werden.

IX. Die Erziehungslehre einschließlich des praktischen Schulhaltens in wöchentlich 6 Lehr- und 6 Uebungsstunden.

Diese muß sich in ihrer Grundlage auf die ewigen Wahrheiten des Christenthums stützen und ihr Ziel nicht damit abschließen, daß die Kinder blos in zeitlicher Hinsicht brauchbare Menschen werden, sondern auch die Befähigung für ihre ewige Bestimmung erlangen, daß sie also zu religiös-sittlichen Menschen gebildet werden.

Das Eine schließt das Andere nicht nur nicht aus, sondern kann ohne dasselbe gar nicht einmal bestehen. Alle Fähigkeiten und Bedürfnisse des Menschen, die Empfänglichkeit und Bildsamkeit der kindlichen Natur und die Eigenthümlichkeiten der Individualitäten müssen gehörig beachtet und, worin die erziehende Thätigkeit bei ihrer Heranbildung bestehe, klar und anschaulich dargelegt werden. Vorzüglich aber muß derjenige Antheil, den die Schule an der Heranbildung zu nehmen hat, genauer dargelegt werden, und er zerfällt deshalb:

a) in die allgemeinen Erziehungsgrundsätze,
b) in die Unterrichtskunst und Methodenlehre,
c) in die Schulzucht,
d) in die Lehre von der christlichen Wohlgezogenheit und einem anstandsvollen Benehmen im Leben überhaupt,
e) in die Schulverwaltung.

Der gesammte Unterricht ist nicht als bloses Regelwerk sondern faßlich und soviel nur möglich praktisch zu betreiben.

Mit der Unterrichts- und Methodenlehre ist eine entsprechende Anleitung über die Behandlung blinder und taubstummer oder sonst nur theilweise für den Unterricht fähiger Kinder zu verbinden und in der an dem Seminar bestehenden Uebungsschule praktisch in Anwendung zu bringen.

An den Abschnitt über die Schulverwaltung schließt sich ein kurzer und wohlberechneter Unterricht in der Gemeindeschreiberei an, damit die Seminaristen auch in dieser Richtung die nöthigen Kenntnisse gewinnen und diese in ihrem künftigen Wirkungskreise nur zum Guten, niemals aber zum Schlechten anwenden.

Von den vorstehend aufgeführten sämmtlichen Lehrgegenständen sind Religion, Sprache, Rechnen, Schreiben, Musik, Kirchendienst und Erziehungslehre mit dem praktischen Schulhalten als Haupt-, die übrigen aber als Nebenfächer zu betrachten.

§. 38. Die Vertheilung der Unterrichtsfächer unter dem Lehrpersonale kommt auf Antrag des Inspectors nach Einvernahme des Kreis-Scholarchates der Kreis-Regierung zu.

Der Inspector selbst, welchem neben der ihm übertragenen Verwal-

tung und Leitung der ganzen Anſtalt vorzüglich das Nachſehen in allen Lehr- und Uebungs-Sälen obliegt, hat in der Regel täglich nur zwei Unterrichtsſtunden zu ertheilen.

Die Aufſicht während der Uebungsſtunden führen die Lehrer und die Unteraufſeher.

Kein Lehrer darf ſich weigern, außer den ihm von der Kreisregierung angewieſenen Lehrgegenſtänden und Functionen auch noch allen denjenigen Obliegenheiten nachzukommen, welche der Inſpector ihm zuweiſet, und es findet gegen die Verfügungen des letzteren keine Berufung mit Suſpenſivkraft, ſondern nur neben der Befolgung des erhaltenen Auftrages die Beſchwerdeführung ſtatt.

Für dergleichen Dienſtleiſtungen können beſondere Remunerationen nicht in Anſpruch genommen werden.

§. 39. Als Leſe- und Lehrbücher dienen vor Allem die in den Werk- und Feiertagsſchulen eingeführten Schriften und zwar um ſo mehr, als es von Wichtigkeit iſt, die künftigen Lehrer ſchon während ihrer Bildungszeit in das volle Verſtändniß von dem Inhalte und die rechte Behandlung derſelben vollſtändig einzuführen. Der Gebrauch der weiter erforderlichen Lehrbücher iſt bezüglich derjenigen Lehrgegenſtände, für welche ſie nicht von dem Staatsminiſterium des Innern für Kirchen- und Schul-Angelegenheiten beſonders vorgeſchrieben ſind, durch die Genehmigung der Kreisregierung bedingt.

Das Dictiren von Heften zu den einzelnen Unterrichtsgegenſtänden, wie das willkürliche Abweichen von den einmal vorgeſchriebenen oder genehmigten Lehrbüchern iſt bei ſtrengſter Verantwortlichkeit des Inſpectors verboten.

§. 40. Zur Anſchaffung der nöthigen Lehrmittel, Anlegung und Unterhaltung einer Schulbibliothek und anderer nöthiger Sammlungen iſt in dem jährlichen Etat durch Einſtellung einer angemeſſenen Summe Sorge zu tragen, zugleich aber auch dahin zu wirken, daß die Seminariſten ſich allmählich ſelbſt einen kleinen Vorrath ſolcher Lehrmittel beiſchaffen, deren ſie ſpäter zum Unterrichte und zu deſſen Anſchaulichmachung bedürfen.

§. 41. Der Geſammtunterricht zerfällt nach obiger Auseinanderſetzung (§. 37) in zwei einjährige Curſe und nimmt für jeden Curs wöchentlich 66 Stunden in Anſpruch.

Hiernach entwirft der Inſpector nach Anhörung der gutachtlichen Vorſchläge des Lehrperſonales die Tages- und Stundenordnung, bei welcher 13 Stunden als Schlaf-, Eſſens- und Erholungszeit, die übrigen 11 Stunden aber für den Unterricht und die Uebungen, wozu auch die angenehm erheiternden zu zählen ſind, ſowie für den Privatfleiß in Anrechnung kommen und die Vertheilung ſo getroffen werden muß, daß die Geiſteskräfte nicht

durch zu lang anhaltende einförmige Thätigkeit abgestumpft, sondern durch zweckmäßige Abwechselung in steter Regsamkeit erhalten werden.

Dieser Entwurf unterliegt nach eingeholtem Gutachten des Kreis-Scholarchates der Regierungs-Genehmigung.

§. 42. Die Seminaristen haben unter Aufsicht des Vorstandes oder eines Lehrers, wenn die Witterung günstig ist, täglich einen Spaziergang ins Freie auf eine Stunde zu machen.

An Sonn- und Feiertagen ist ein größerer Spaziergang gestattet.

Die Spaziergänge sind zu Erholungszwecken, zeitweise aber auch dazu zu benützen, daß die Seminaristen auf benachbarte musterhaft bewirthschaftete Oekonomiegüter geführt und mit dem zweckmäßigen Betriebe der Landwirthschaft durch praktische Unterweisungen und Uebungen vertraut gemacht werden.

§. 44. Ferien finden für die Schulseminaristen zur Osterzeit und im Herbste statt. Die Osterferien beginnen am Freitage vor dem Palmsonntage und dauern 14 Tage, die Herbstferien beginnen am 16. August und enden am 30. September. Für diese Zeit werden die Seminaristen nach Hause entlassen und haben dieselbe zur Erholung und Erfrischung ihrer körperlichen und geistigen Kräfte anzuwenden, aber auch einen Theil mit Wiederholung des Erlernten und mit musikalischen Uebungen zuzubringen, und von Allem, was mit ihrem künftigen Berufe nicht übereinstimmt, namentlich von dem Besuche der Wirthshäuser und Tanzplätze sich ferne zu halten, wogegen es eine ihrer vorzüglichsten Pflichten ist, dem Gottesdienste jederzeit auf eine von religiöser Bildung zeugende Weise beizuwohnen und bei dem dazu gehörenden niederen Kirchendienste sich so viel als möglich zu betheiligen.

Ueber alles dieses, so wie über ihr Betragen überhaupt haben die Seminaristen ein von der betreffenden Local-Schulbehörde am Schlusse der Ferienzeit ausgestelltes verschlossenes Zeugniß dem Seminar-Inspector bei ihrer Rückkehr in die Anstalt zu übergeben.

§. 45. Im Laufe des Jahres haben die Lehrer nach Beendigung einzelner Hauptabschnitte durch Zwischenprüfungen sich zu überzeugen, ob und wie weit die Zöglinge den Unterricht gefaßt haben.

Zur Feststellung der Location wird aus jedem dazu sich eignenden Unterrichtsgegenstande alle halben Jahre Eine Probearbeit, aus den Hauptgegenständen zwei bis drei verfertiget; die Bestimmung der Zeit hiefür bleibt dem Inspector überlassen.

Die Anordnung allgemeiner Zwischenprüfungen bleibt dem Ermessen des Inspectors überlassen.

Die Hauptprüfung aber findet am Schlusse des Schuljahres unter Leitung des Kreis-Schulreferenten oder eines abgeordneten Kreis-Scholarchen

und in Gegenwart eines Commissairs der betreffenden geistlichen Oberbehörde statt. Sie ist theils schriftlich, theils mündlich; mündlich wird aus sämmtlichen Lehrgegenständen, schriftlich aus den Haupt- und zwei Nebengegenständen geprüft. Dieselbe erstreckt sich auf beide Curse, mit vorzugsweiser Strenge aber auf den zweiten als den Curs der Austretenden.

Israeliten sind, wenn sie auch an dem Seminar-Unterrichte nicht Theil nehmen, mit Genehmigung der Kreisregierung zur Austrittsprüfung zuzulassen, sofern sie sich über gehörig genossenen Unterricht und sittliches Wohlverhalten entsprechend auszuweisen vermögen.

§. 46. Die Feststellung des Prüfungs-Ergebnisses und die Eröffnung desselben, mit welcher hier zugleich die Verlesung der Jahres-Censuren zu verbinden ist, geschieht nach denselben Normen, wie in den Fällen des §. 18.

Nachdem dieses Prüfungs-Ergebniß vollständig aufgezeichnet ist, vernimmt der vorsitzende Commissär die Wünsche des Inspectors und sämmtlicher Lehrer über die allenfalls erforderlichen Maßregeln und Einrichtungen und über die Abstellung etwa bemerkter Mängel und Misbräuche. Zugleich untersucht er den Gesammtzustand des Seminars und unterstellt sofort seinen Commissionsbericht der näheren Würdigung der vorgesetzten Kreisregierung, welche im Einklange mit ihrem Kreis-Scholarchate und nach Vernehmung der geistlichen Oberbehörde, insoweit es in deren Wirkungskreis einschlägt, über die angeregten Punkte, so wie über die ihr sonst nöthig scheinenden Fragen die angemessene Entscheidung an die Seminar-Inspection zu erlassen und eine Abschrift derselben dem Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schul-Angelegenheiten in Vorlage zu bringen hat.

In den vorbemerkten, wie in den durch §. 18 normirten Fällen ist dem Abgeordneten der geistlichen Oberbehörde freigestellt, etwaige Bedenken gegen die gefaßten Beschlüsse oder gestellte Anträge, so wie allenfallsige Wahrnehmungen von Gebrechen im Erziehungs- oder Unterrichtswesen der Schullehrlinge, beziehungsweise Schulseminaristen entweder unmittelbar der Kreisregierung oder auch seiner vorgesetzten kirchlichen Stelle zur Vertretung und Weiterbeförderung mitzutheilen.

Abtheilung 4.

Von der Erziehungsweise, der Hausordnung, Disciplin und Qualification der Schulseminaristen.

§. 47. Die Lebensweise der Seminaristen soll ganz einfach, streng geordnet und so beschaffen sein, daß dadurch ihre Befähigung zum künftigen Berufe in jeder Beziehung gefördert wird.

Zu diesem Zwecke hat der Inspector nach den in der Beilage VI niedergelegten Grundsätzen eine vollständige Disciplinar- und Hausordnung zu entwerfen und dieselbe der Genehmigung der Kreis - Regierung zu unterbreiten, welche nach Maßgabe der Verordnung vom 8. April 1852, den Vollzug des Concordates betreffend, mit der einschlägigen kirchlichen Stelle desfalls ins Benehmen treten wird.

Das gesammte Aufsichts- und Lehrerpersonal hat eifrig dahin zu wirken, daß dieser Disciplinar- und Hausordnung, welche am Anfange eines jeden Semesters zu publiciren ist, von Seite der Zöglinge nicht aus Furcht, sondern aus wahrer Liebe zum Guten williger und freudiger Gehorsam geleistet werde.

§. 48. Zur Weckung und Kräftigung eines wahrhaft religiösen Sinnes und Lebens, welche zu den wichtigsten Aufgaben des Seminars gehört, muß vorzugsweise das Beispiel des Inspectors und sämmtlicher Lehrer beitragen.

Außerdem sind dafür das tägliche, mit geistlichen Gesängen und Betrachtungen zu verbindende Morgen- und Abendgebet, der fleißige Besuch des öffentlichen Gottesdienstes (bei Katholiken besonders der täglichen heiligen Messe, die regelmäßige Beichte und Communion) und ähnliche Veranlassungen zu benützen.

§. 49. Belobung und Tadel, Drohung und Strafe sind von Seite des Vorstandes und der Lehrer mit um so größerer Vorsicht und Abwägung anzuwenden, als es sich in dem Seminar um die Heranbildung von Individuen handelt, denen nach kurzer Zeit die Erziehung der Jugend und damit der entschiedenste Einfluß auf die Sittlichkeit ganzer Bezirke anvertraut werden soll, weshalb auch nicht sowohl eine die Fehler augenblicklich zurückscheuchende Strenge, als vielmehr ein genaues Erforschen der Charaktere und Geistesrichtungen, ein alsbaldiges und schonungsloses Ausscheiden der den Gehorsam versagenden und ein ernstliches, dabei aber liebevolles und väterliches Leiten der übrigen Schulseminaristen Pflicht und Aufgabe wird.

Uebrigens ist jeder Anlaß zu benützen, um die Seminaristen zu einem genügsamen, folgsamen und von allem Dünkel entfernten Verhalten in ihrem künftigen Lebens- und Berufskreise aufzumahnen, damit sie dem so häufig vorkommenden sogenannten Schulmeisterstolze fremd bleiben.

§. 50. Die im Seminar stufenweise anzuwendenden Besserungsmittel und Strafen sind:

1. Die Ermahnung und Warnung.
2. Zurechtweisung oder Bedrohung mit Strafe,
3. Hausarrest oder Verweis von dem Inspector,

4. Zimmerarreſt oder Verweis vor dem verſammelten Lehrerrathe,
5. Carcerſtrafe und nach Umſtänden Bedrohung mit der Entlaſſung,
6. Entlaſſung aus dem Seminar und in deren Folge von dem Schulfache.

Uebrigens findet die ebenerwähnte Steigerung nur bezüglich des Fleißes, der Reinlichkeit, einfacher Uebertretung der Haus- und Disciplinarordnung u. ſ. w. ſtatt. Jede von einem wahrhaft bösartigen Gemüthe, von Mangel eines religiös-ſittlichen Gefühles, von vorherrſchendem Hange zum Trunke und zur Ausſchweifung, von aufbrauſendem leidenſchaftlichen Weſen und von ſonſt mit dem Stande des Erziehers unverträglichen Fehlern zeugende Handlung zieht die ſtrengſte Erwägung und nach Umſtänden die ſofortige Ausſchließung von der Anſtalt und dem Lehrberufe nach ſich.

Die Einſchreitungen unter 1 und 2 können von jedem Lehrer, die unter 1 bis 4 von dem Inſpector, die unter 5 von eben demſelben, jedoch nur nach Vernehmung des Lehrerrathes und die unter 6 auf Antrag des Inſpectors nach Vernehmung des Lehrerrathes lediglich von der Kreisregierung verfügt werden.

Die Einſchreitungen unter 1 und 2 ſind ſtets dem Inſpector anzuzeigen. Die Strafen unter 3 bis 5 aber ſind in das Strafbuch einzutragen, bei Abfaſſung der jährlichen Cenſuren und der Betragens-Noten jedenfalls zu berückſichtigen und, ſoferne ihre Veranlaſſung auf das Hinneigen zu einem dem Lehrberufe nachtheiligen Fehler ſchließen läßt, ſelbſt in dem Entlaſſungs-Zeugniſſe auszudrücken.

§. 51. Zur genauen Beurtheilung der Seminariſten dienen:

a. die einzelnen Wahrnehmungen und Bemerkungen, welche der Inſpector und die Lehrer während des Jahres aufzeichnen;
b. die monatliche Claſſification, welche ſich auf das Ergebniß der Leiſtungen überhaupt, vornehmlich aber der Probearbeiten und Zwiſchenprüfungen ſtützt;
c die Jahrescenſur, welche der Inſpector unter Beiziehung der Lehrer zu fertigen und in welcher er eine kurze, aber treffende Schilderung ſämmtlicher Zöglinge nach Anlage, Fleiß, Fortgang, Charakter und religiös-ſittlichem Betragen zu entwerfen hat.

Die Cenſuren werden ihrem Hauptinhalte nach jährlich den Seminariſten eröffnet und nicht nur der Kreisregierung vorgelegt, für welche ſie als die Hauptanhaltspunkte zu früherer oder ſpäterer Verwendung der Seminariſten im Schulamte dienen, ſondern auch bezüglich der einzelnen Seminariſten denjenigen Diſtricts-Schulinſpectoren, in deren Bezirke ſie zunächſt eine Verwendung erhalten, und auf etwaiges Verlangen auch den ſonſtigen

einschlägigen Schulbehörden und den betreffenden Eltern oder Vormündern in Abschrift mitgetheilt.

§. 52. Das Ergebniß dieser Wahrnehmungen, Bemerkungen, Classificationen und Jahrescensuren in Verbindung mit dem Resultate der Schlußprüfung wird durch bestimmte Noten ausgedrückt, die in sechs Stufen folgende Reihe bilden:

1te Note d. i. vorzüglich,
2te „ „ sehr gut,
3te „ „ gut,
4te „ „ hinlänglich,
5te „ „ gering,
6te „ „ schlecht.

Jeder Seminarist erhält diejenige allgemeine oder Hauptnote, die ihm unter genauer Erwägung seiner Leistung in den sämmtlichen Lehrgegenständen und des Grades seiner Bewährung überhaupt zukommen muß.

Die Hauptnote 1 d. i. vorzüglicher Befähigung ist nur demjenigen zu ertheilen, welcher sich durch besondere Leistungen, besonderen Fleiß und besonders empfehlendes religiös-sittliches Betragen hervorthut.

Die Hauptnote 5 zwingt jedenfalls zur Wiederholung des Curses, die Hauptnote 6 hat die Entlassung und Ausschließung vom Schulfache zur Folge.

Bei Festsetzung der Hauptnoten ist auf das religiös-sittliche Betragen vorzügliche Rücksicht zu nehmen.

§. 53. Auf den Grund dieser Noten wird am Schlusse eines jeden Jahres

a) den Seminaristen des I. Curses das Jahreszeugniß, und

b) den Seminaristen des II. Curses das Austrittszeugniß

ausgestellt und eingehändiget. (Fortsetzung folgt.)

V. Pädagogische Bibliographie.

C. VIII. G. Flügel, Cantaten, Responsorien ꝛc. auf die christlichen Festzeiten. Nach Worten der h. Schrift. Für 2 Sopran und Alt. Leipzig, Merseburger. 52 S. 7½ Sgr.

J. Merling, 100 musikalische Aufgaben für Lehrer und Lernende zur Beförderung eines gründlichen Unterrichts in der Tonkunst. Leipzig, Merseburger. 35. S. 5 Sgr.

Druck von J. Hessenland in Stettin.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

L. No. 8. 1858.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. a. W. L. Stettin, 10. Septbr. [Der Handelsminister und die höheren Bürgerschulen.] Bekanntlich sollen nach einer früheren Ministerial-Verfügung die von höh. Bürger- und Realschulen entlassenen Abiturienten vom 1. October c. ab in die Königliche Bau-Akademie nicht mehr aufgenommen werden. Die Aeltesten der Kaufmannschaft in Elbing baten den Herrn Handelsminister, sich für Aufhebung dieser Verfügung zu verwenden und haben hierauf, wie die „N. E. A." mittheilen, als Antwort folgende Abschrift eines an die Breslauer Handelskammer in derselben Angelegenheit erlassenen Bescheides erhalten.

„In der Eingabe vom 3. v. M. beantragt die Handelskammer die Herbeiführung gleicher Berechtigung der Realschulen mit den Gymnasien für diejenigen Berufszweige, welche nicht die Universitätsstudien voraussetzen, und verbindet damit die Bitte, bis zur definitiven Regulirung dieser Verhältnisse die Ausführung des Erlasses vom 18. März 1855 — nicht wie in der Eingabe gesagt vom 18. März d. J. — nach welchem vom 1. Octbr. d. J. ab den auf Realschulen ausgebildeten jungen Leuten die Aufnahme auf der hiesigen Königlichen Bau-Akademie versagt ist, hinauszuschieben. In Erwiderung hierauf kann ich dieselbe nur darauf hinweisen, daß Ihr nach der Allerhöchsten Verordnung über die Einrichtung der Handelskammern vom 11. Februar 1848. keinerlei Einwirkung auf das Unterrichtswesen und auf die Schulbildung künftiger Staatsbeamten zugewiesen ist, wobei ich derselben auch noch bemerklich mache, daß sich der Erlaß vom 18. März 1855.*) nur auf Diejenigen bezieht, welche sich dem Baufache im Staatsdienste widmen wollen. Berlin, 17. August 1858. Der Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten. v. d. Heydt.

Die Nordd. Ztg. bringt über diesen Bescheid folgende Correspondenz aus Berlin vom 9. Septbr.: „Während die vom Handelsministerium ressortirenden Fächer des Bau-, Berg-, Forst- und Postwesens früher auch den

*) Vergl. Päd. Rev. 1855. Bd. 41. S. 165.

Abiturienten der Realschulen zugänglich waren, ist der Zugang zu den innerhalb dieser Fächer sich eröffnenden Staatscarrieren seit einer Reihe von Jahren ausschließlich auf diejenigen jungen Leute beschränkt, welche das Abiturienten-Examen in einem Gymnasium absolvirten. Der Ausschluß der Realschulen von den genannten Berufssphären geschah mittelst eines Erlasses des Handelsministeriums, bei dessen weiterer Ausführung der hiesigen Königlichen Bauschule durch Ministerial-Rescript untersagt wurde, Abiturienten der Realschulen aufzunehmen. Gegen diese Maßregeln ist nun neuerdings von den Handelskammern in Breslau und Elbing der Wunsch geltend gemacht worden, daß den Realschulen ihre frühere Berechtigung wieder ertheilt werden möchte, wonach ihre Abiturienten für die erwähnten Fächer als den Gymnasial-Abiturienten ebenbürtig anerkannt waren. Es tritt hier die eigenthümliche Anomalie zu Tage, daß die in Rede stehende Maßregel Gegenstand der Beschwerde gerade von der Seite wurde, zu deren Gunsten sie erlassen worden war. Der Ausschluß der genannten Staatsfächer giebt den Realschulen die Möglichkeit, ihre Kräfte vorzugsweise für die Bedürfnisse der Handels- und Gewerbswelt zu entwickeln, und nun ist es gerade letztere, welche für eine Schmälerung dieses Vorzuges durch eine wieder herzustellende Concurrenz mit den Bedürfnissen der Beamtenwelt plädirt. Es walten hier offenbar jene misverständlichen Anschauungen ob, welche mit den vielfach unklaren Vorstellungen über das von den Realschulen zu verfolgende Ziel zusammenhängen. Unter Vermeidung einer speciellen Erörterung dieser Frage, welche zu weit auf das pädagogische Gebiet führen möchte, beschränken wir uns nur auf die Bemerkung, daß die Maßregel des Handelsministeriums lediglich durch die Bedürfnisse der unmittelbar von ihr umfaßten amtlichen Fächer motivirt ist, bei welchen in Betracht kommt, daß dem Techniker, der zugleich Beamter ist, neben der technischen Tüchtigkeit auch das Maß allgemeiner Bildung eigen sein muß, vermöge dessen die durch das Gymnasium gegangenen Standesgenossen ihre amtliche Qualification bethätigen."

Da dieser Artikel in der Nordd. Ztg. an erster Stelle steht, so dürfen wir leider nicht mit einem Achselzucken über ihn hinwegsehen. Soviel wir die Verhältnisse kennen, hat er seine Quelle in dem Centralbureau für Preß-Angelegenheiten. Und wenn wir die mangelhaften Kenntnisse des Correspondenten über das Thatsächliche ihm selbst zur Last legen dürfen, so dürfen wir doch in Bezug auf die dem Erlaß des Herrn Handelsministers supponirten Motive und Tendenzen den Correspondenten für inspirirt ansehen. Irrig ist nämlich gesagt, daß auch im Berg-, Forst- und Postwesen die Staatscarriere den Abiturienten seit einer Reihe von Jahren verschlossen sei. Die „Reihe von Jahren" ist selbst für das Baufach noch

nicht lang, vielmehr werden in dem gegenwärtigen Termin, 1. Oct. 1858, noch Schüler der h. Bürgerschule in die Bauakademie vollberechtigt aufgenommen. Freilich ist's das letzte Mal. Im Bergfach ist denselben nur die höhere Carriere gesperrt. Vgl. Päd. Rev. 1856, Bd. 44, S. 251. Im Forst- und Postfach sind noch keine Beschränkungen der h. B. in ihren früheren Rechten eingetreten.

Daß die Beschränkungen nicht aus dem Unterrichtsministerium herrühren, versteht sich von selbst; daß sie dort auch nicht willkommen sind, sondern bedauert werden, ist für Jedermann seit dem Erlaß vom 2. Dec. 1856 unzweifelhaft. Wir haben also im folgenden rein mit der Anschauung des Handelsministerii zu thun.

Der Correspondent der Nordd. Ztg. belehrt uns, daß der Herr Handelsminister die Rechte der h. B. — welche übrigens mit dem Cultusministerium vereinbart waren, und die daher nimmer hätten einseitig aufgehoben werden dürfen — beschränkt habe „zu Gunsten" der Handels- und Gewerbewelt. Die zahlreichen Beschwerden über diese sonderbare Begünstigung — denn die der beiden Handelskammern in Breslau und Elbing sind eben nicht die einzigen — hätten wohl davon abhalten sollen, die Maßregel gegen die h. B. in die Kategorie der Wohlthaten einzureihen, welche Herr von der Heydt dem Lande erweist. — Welches die Bedürfnisse der Handels- und Gewerbewelt seien, das haben die Handelskammern ein volles Recht, dem Ministerium darzulegen. Es wäre doch möglich, daß die Handelskammer hier Recht hätte gegenüber dem Minister, welcher die höhern Bürgerschulen auf die Vorbereitung für das Geschäft beschränken, sie also in Handels- oder Gewerbeschulen verwandeln will. Die höhern bürgerlichen Stände haben eben für ihr künftiges Berufsleben andere und zwar tiefere und größere Bedürfnisse, als die, welche durch eine Fachschule befriedigt werden können. Sie erhalten nicht zum Spaß gerade höhere Bürgerschulen, deren erste Classe ihnen Tausende kostet. Und darin, daß sie in den höhern Bürgerschulen Aspiranten des Staatsdienstes als das Salz, oder als ein Ferment, als das Hebende und Treibende zu sehen wünschen, und um ihrer willen Concessionen machen, gerade darin beweisen sie eine hohe culturpolitische Einsicht. Wir haben allerdings nicht nöthig, hier weiter auf das pädagogische Gebiet einzugehen und die culturpolitische Bedeutung des gegenwärtigen Zustandes der höhern Bürgerschule darzulegen. Für unsere Leser ist das reichlich und zur Genüge geschehen. Nur den Gedanken heben wir noch aus dem Schluß der Correspondenz hervor, daß der Herr Handelsminister sich für competent erachtet, das Maß allgemeiner Bildung zu bestimmen, welches „neben der technischen Tüchtigkeit die Qualification der von ihm ressortirenden Beamten bethätigt". Dies ist unsers Erachtens

ein Uebergriff in die Sphäre des Unterrichtsministeriums. Oder wäre es nicht denkbar,

daß das Unterrichtsministerium die Bildung, welche die großen höhern Bürgerschulen geben, für ausreichend erachtete um Universitätsstudien zu machen, etwa in der medicinischen oder in der sogen. philosophischen Facultät?

Und wäre es nicht widersinnig, wenn der Herr Handelsminister auch dann noch, um der mangelhaften „allgemeinen Bildung" willen, den Schülern der h. B. die Bauakademie verschlösse? Oder wäre es etwa undenkbar, daß dieser Widersinn einträte?

Sollte es wirklich nothwendig werden, mit dem Landtage ein allgemeines Schulgesetz zu vereinbaren, um dem Cultusministerium zu seinem Recht zu verhelfen, und es vor Uebergriffen der andern „verantwortlichen Ministerien" in das ihm eigne Gebiet zu sichern, um Conflicte, wie sie in der Päd. Rev. 1849, Bd. 22, S. 288 ff. nachgewiesen und in ihrer Unerträglichkeit dargestellt sind, ferner unmöglich zu machen?

— [Prüfungen für den einjährigen Militairdienst]. Bisher war mehrfach vorgekommen, daß den als dreijährige Freiwillige oder sonst in Erfüllung ihrer Militärpflicht im Heere dienenden jungen Männern auf Grund demnächst abgelegter Prüfungen während dieser Dienstzeit nachträglich die Berechtigung der einjährig Freiwilligen zuerkannt wurde. Wie die „Neue Preußische Zeitung" vernimmt, wäre, unter Hinweis auf die inzwischen außer Kraft getretenen Vorschriften wegen derartiger Prüfungen, die fernere Ertheilung einer solchen Berechtigung gegenwärtig als im Allgemeinen nicht mehr zulässig erachtet worden.

— d. Höhere Bürgerschulen. Programme 1858. Königsberg i. P. Löbenicht'sche h. B. Dir. Dr. Schmidt. Abh. Geschichte der englischen Prosa. Von Oberlehrer Dr. Michaelis.

— — höh. Burgschule. Dir. Schiefferdecker. Abh. Antrittsrede des Directors.

— Tilsit. Oberl. Salchow. Abh. Einiges über den Unterricht in der Mathematik auf Realschulen. Von Oberl. Dr. Ellinger.

— Elbing. Dir. Dr. Hertzberg. Abh. Das Ende der Kämpfe Kaiser Friedrichs II. in Oberitalien. Von Dr. Friedländer.

— Memel. Dir. Gädke. Abh. Lehrgang für den Zeichenunterricht. Von Waldhauer.

— Danzig. Petrischule. Dir. Dr. Strehlke. Abh. Le théatre de Schiller imité et traduit en France. Von Dr. Cosack.

— Insterburg. Dir. Schweiger. Abh. Ueber die Insecten-Fauna unserer Provinz. Von Oberlehrer Bachmann.

— Breslau. H. B. am Zwinger. Dir. Dr. Kletke. Abh. Ueber die praktischen Uebungen der Primaner im Laboratorium. Vom Prorector Kleinert. Nebst einem Situationsplane des Laboratoriums.

— — H. B. zum h. Geist. Rector Kämp. Abh. Ueber Gebrauch und Auffassung der griechischen Götter in Schillers Gedichten. Von Dr. Grosser.

— Grünberg. Dir. Dr. Brandt, Abh. Ueber den Unterricht in der Provinzialgeschichte. Von Oberl. Matthäi.

— Neisse. Dir. Dr. Sondhauß. Abh. De Hannibalis itinere per Alpes facto. Von Oberl. Theissing.

Posen. Dir. Brennecke. Außer der in Nr. 7 d. J. S. 242 bereits genannten Abhandlung und den Schulnachrichten enthält das Programm noch Folgendes:

Die englische Sprache als Unterrichtsgegenstand für Realschulen. Von Dr. Brennecke.

„Die Chemie und die englische Sprache sind diejenigen Unterrichtsgegenstände, welche der Realschule eigenthümlich sind. Es ist daher wichtig, ihren Werth für Bildung und Erziehung nach der formalen und realen Bedeutung zu würdigen. Wir wollen uns hier auf die englische Sprache beschränken.

1) Die Grammatik der englischen Sprache ist in völliger Uebereinstimmung mit den einfachen Denkgesetzen. Wir erinnern an das Geschlecht der Hauptwörter, an die bestimmte Wortfolge u. s. w. Man kann keinen Satz aus der deutschen Sprache in die englische übersetzen, ohne zu construiren, d. h. den Satz in seine Theile zu zergliedern und die Bedeutung jedes Satztheils richtig zu erkennen. Jede englische Unterrichtsstunde ist daher eine Uebung in der Anwendung der Denkgesetze. 2) Die englische Sprache dringt überall auf klares Verständniß, auf Kürze, Präcision und Unzweideutigkeit des Ausdrucks. Jede englische Unterrichtsstunde ist daher eine Unterweisung zur Bestimmtheit, Aufrichtigkeit und Wahrheit. 3) Die englische Litteratur ist ihrem Wesen nach eine sittlich-religiöse. Die englische Nation sieht es als die ihr von Gott anvertraute Mission an, Wahrheit, Sittlichkeit, sittliche Scheu, Gottesfurcht und Gottesdienst über den ganzen Erdkreis zu verbreiten. Die Erklärung jedes englischen Schriftstellers ist daher eine Belehrung über gute Sitte, eine Erziehung zur Gottesfurcht, eine Weihe zum Gottesdienst. In no other nation is such experience to be found than in the English, they pursue knowledge unsparingly, but the source of the nation's glory and power is the integrity founded on

religion. (Bei keiner Nation kann man so viel Erfahrung finden, als bei den Engländern; sie streben unermüdlich nach Erkenntniß, aber die Quelle des Ruhms und der Macht der Nation ist die Sittenreinheit, gegründet auf Religion.)

Es hat nie in der Welt eine Sprache gegeben, die eine so weite Verbreitung über den Erdkreis gefunden hätte, wie die englische. Jeder große Gedanke wird durch die Vermittelung der englischen Sprache Gemeingut aller Menschen, zu den einsamsten Inseln des friedlichen Oceans getragen, in das Innere der Continente von Afrika und Australien gebracht. Jede neue Erfindung gewinnt erst dann wahrhafte Anwendung, wenn sich die englisch redenden Völker derselben bemächtigt haben. Wie die römische Weltherrschaft im Alterthum dazu ausersehen war, das in der Heimlichkeit des von Wüsten rings umgebenen kleinen Ländchens Palästina aufgegangene Licht des Christenthums zu einer hellen Fackel für alle Völker zu entzünden, so sind es in der neueren Zeit die englisch-redenden Völker, welche die unvollendete Bestimmung des untergegangenen römischen Reiches vollenden, die gesammte Menschheit zu Christo zu bekehren.

Es hat nie eine Litteratur gegeben, die sich an Umfang und Inhalt mit der englischen vergleichen könnte. Was gegenwärtig im Reiche des Gedankens nach Inhalt und Darstellung Neues und Großes geschaffen wird, ist fast ausschließlich englischen Ursprungs.

Nicht allein auf dem geistigen Gebiete sind jetzt die Engländer die vorzugsweise strebsame und schaffende Nation, sondern auch, und noch viel mehr und noch viel früher, waren und sind die Engländer das am meisten unternehmende, das thätigste und betriebsamste Volk, im Besitz fast aller materiellen Mittel, von einer Leistungsfähigkeit, welche die kühnsten und abenteuerlichsten Berechnungen herausfordert. Jeder Jüngling, der Kraft und Tüchtichtigkeit in sich verspürt, neu schaffend und gestaltend aufzutreten und für sich und die Seinen Lohn dafür zu ernten, muß sich zu befähigen suchen, nach der Seite der englisch-redenden Völker seine Arbeit und seine Tüchtigkeit zu verwerthen.

Die englische Sprache ist am meisten wegen ihrer Kürze und Bestimmtheit geeignet für die Stenographie und Telegraphie. Nach 100 Jahren werden alle wichtige Punkte der Erde durch Telegraphen-Dräthe verbunden sein und mit einander in englischer Sprache correspondiren. Die englische Sprache ist die universelle internationale Sprache der Zukunft. Sie eignet sich auch deswegen dazu, weil sie die lexikalisch reichste ist und die Fähigkeit besitzt, sich jedes ausländische Wort sofort anzueignen und zu assimiliren.

Zu allen diesen Beweggründen für die Erlernung der englischen

Sprache kommt aber noch einer hinzu, und zwar ein sehr wichtiger, nämlich daß sie von allen fremden Sprachen für uns die leichteste ist, für welche wir die größte Empfänglichkeit (Congenialität) besitzen. Der Lehrer ist bei dem Unterricht in der englischen Sprache seines Erfolges sicher, es kann sich nicht ein einziger Schüler seinem Einflusse entziehen; es ist eine innere Nothwendigkeit da, daß, wenn der Lehrer Herr seines Stoffes ist und einige Lehrgeschicklichkeit besitzt, jeder einzelne Schüler, wenigstens bis zu einem gewissen Grade, die englische Sprache erlernen muß. Der Lehrer der englischen Sprache braucht nie Strafen zu verfügen, um seine Schüler zum Fleiß anzuhalten; er hat nur ihren Eifer zu mäßigen und zu hindern, daß seine Schüler aus Vorliebe für die englische Sprache nicht andere ebenso nothwendige und noch nothwendigere Studien hintenansetzen. Die Thätigkeit des englischen Lehrers wird daher sehr erleichtert, er findet ohne Ausnahme große Lernbegierde und das freudigste Entgegenkommen. Auf der Realschule zu Posen fangen wir daher die Erlernung der englischen Sprache möglichst spät an, erst in der untern Secunda; wir widmen der englischen Sprache das Minimum der wöchentlichen Stundenzahl, d. h. zwei; wir wählen dazu die ungünstigste Zeit, die Endstunden Vormittags und Nachmittagsstunden, wenn die Schüler schon erschöpft sind und weder Kraft noch Lust zu anderen Anstrengungen haben. Und dennoch sind wir sicher, bei jedem einzelnen Schüler ein wesentliches und bleibendes Resultat bei dem Unterricht in der englischen Sprache zu erzielen; zu erreichen, daß diese Stunden dem Schüler für das Leben unvergeßlich bleiben und er sich mit Freuden daran zurückerinnert".

Es folgt nun eine Angabe der Uebungen, welche für die Erlernung der englischen Sprache angestellt werden, die ich des beschränkten Raumes wegen hier abdrucken zu lassen mir leider versagen muß.

— Bromberg. Dir. Dr. Gerber. Abh. Die weltliche Herrschaft der Päpste in Rom von der Einwanderung der Longobarden in Italien bis auf Kaiser Otto I. Von Dr. Schultz.

— Meseritz. Dir. Dr. Löw. Abh. Ueber die devonischen Fischreste eines Diluvialblockes.

— Halle. Insp. Prof. Ziemann. Abh. Zur Erinnerung an die Feier der Einweihung des neuen Realschulgebäudes. Vom Inspector. Mit Aufriß und Grundrissen des neuen Gebäudes der Anstalt.

— e. Pr. C. [Prädicate bei Prüfungsarbeiten]. Das königl. Provinzial-Schucollegium der Provinz Schlesien hat in einem neueren Circular-Erlaß an die Directoren sämmtlicher Gymnasien und der Ritteracademie in Liegnitz auf die Nothwendigkeit einer strengeren Beurtheilung der Prüfungs-Arbeiten hingewiesen. Es wird darin hervorgehoben, daß

nach dem Erlaß vom 12. Januar 1856 Prädicate zwiſchen „befriedigend" oder „nicht befriedigend" bei Beurtheilung von Abiturienten-Arbeiten nicht vorkommen dürfen, und daß daher Urtheile, wie „zur Noth befriedigend", oder „bei nachſichtiger Beurtheilung befriedigend" ebenſo unzuläſſig ſeien, als die Prädicate: „ziemlich befriedigend", „faſt befriedigend" u. ſ. w. Außerdem werden die Directoren angewieſen, dem Gebrauche unerlaubter Aushülfen bei Anfertigung der Prüfungsarbeiten mit Nachdruck entgegenzutreten und ſolche Misbräuche durch ſtrenge Ueberwachung zu hindern oder den entdeckten Unterſchleif unnachſichtlich durch Zurückweiſung von der Prüfung zu ſtrafen.

— e. Gymnaſien. Programme 1858. Breslau. Eliſ.-Gymn. Rector Dr. Fickert. Abh. De causa quae dicitur Juniana disputatio. Von Dr. Fechner.

— — Gym. zu St. M.-M. Dir. Dr. Schönborn. Abh. Ueber die geographiſche Verbreitung der Coniferen. Von Dr. Beinling.

— — Fr.-G. Dir. Dr. Wimmer. Abh. Algebraiſche Beſtimmung der Tangente, der Wendepunkte und des Krümmungskreiſes der algebraiſchen ebenen Curven. Von Ladraſch.

— Brieg. Dir. Guttmann. Abh. Bemerkungen zur Metrik in F. Schultz's lateiniſcher Grammatik. Von Prof. Kaiſer. Kurzer Lebensabriß des Director Dr. Matthiſſon.

— Glogau. Dir. Dr. Klix. Abh. Rückblicke auf die Geſchichte des Gymnaſiums. Vom Director.

— Görlitz. Dir. Schütt. Abh. De Senecae rhetoris quattuor codicibus mss. Schottianis ad Fr. Haasium prof. Vratisl. epistula. Von Dr. Höfig.

— Hirſchberg. Dir. Dr. Dietrich. Abh. Welche Veränderungen erfuhren die lateiniſchen Buchſtaben im Franzöſiſchen? Von Conrector Krügermann.

— Lauban. Dir. Dr. Schwartz. Abh. Quaestiones Lucretianae. Vom Prorector Dr. Purmann.

— Liegnitz. Ritterakademie. Dir Dr. Sauppe. Abh. De rerum auguralium post legem Ogulniam facta mutatione. Von Frhr. von Kittlitz.

— Liegnitz. Gymn. Dir. Dr. Müller. Abh. Culturſprachen und Univerſalſprache in ihrem Verhältniß zur Civiliſation. Von Conrector Balſam.

— Oels. Dir. Dr. Silber. Abh. Lectionum Servianarum fasciculus. Von Conr. Dr. Böhmer. Der hiſtoriſch-geographiſche Lehrplan. Vom Director.

— Ratibor. Dir. Dr. Paſſow. Abh. Das Epitheton ornans. Von Dr. Storch.

— Schweidnitz. Dir. Dr. Held. Abh. Ueber den Gold- und Silber-Reichthum des alten Spaniens. Von Conrector Röſinger. — Das zur Feier des 150jährigen Beſtehens der Anſtalt ausgegebene Programm enthält die Abhandlung des Prorector Dr. Schmidt: Zur Geſchichte des Kurfürſten von Brandenburg Johann Sigismund. Mittheilungen aus dem im K. Hausarchiv in Berlin aufbewahrten Briefwechſel des Kurfürſten Johann Sigismund mit ſeiner Gemahlin, der Kurfürſtin Anna.

— Poſen. Fr.-W. G. Dir. Dr. Marquardt. Abh. 1) De Horatii Carm. II, 1 et I, 28., Epistola ad Fr. Ritschelium. 2) De aliquot locis Aeschyli Supplicum et Sophoclis Tragoediarum. Von Prof. Martin.

— Krotoſchin. Dir. Gladiſch. Abh. Die Ellipſe in beſonderer Beziehung auf ihren Gebrauch bei den griechiſchen Schriftſtellern. Von Dr. Geiſt.

— Liſſa. Dir. Ziegler. Abh. Das leitende Princip in der Phyſik und die Abhängigkeit der Hypotheſen von demſelben. Von Töplitz.

— Zeitz. Dir. Dr. Theiß. Abh. Die griechiſchen Sympoſien. Vom Subrector Müller.

— Wittenberg. Dir. Dr. Schmidt. Abh. Die Oreſtesſage der Griechen bis zu den Tragikern. Von Dr. Becker.

— Torgau. Dir. Dr. Graſer. Exposé d'une méthode ponr enseigner la langue française, dans les écoles dites réales, plus conformément aux circonstances de l'époque. Von Dr. Dihm.

— Stendal. Dir. Dr. Krahner. Abh. Kurze Darſtellung der Zinſeszins- und Rentenrechnung nebſt deren Anwendung auf Lebensverſicherungs-Anſtalten und Witwen-Kaſſen. Von Oberlehrer Dr. Eitze.

— Schleuſingen. Dir. Dr. Hartung. Abh. Ueber die Themata zu deutſchen Ausarbeitungen. Aus dem Lehrplan des Gymnaſiums abgedruckt.

— Roſſleben. Kloſterſchule. Rector Dr. Anton. Abh. De emendandis aliquot locis in orationibus Lysiae. Von Dr. Müller.

— Salzwedel. Rector Dr. Jordan. Abh. Explicationis Aeschyleae symbola. Von Dr. Beßler.

— Quedlinburg. Dir. Richter. Abh. Von den Haupterſcheinungen der grammatiſchen Attraction, ihrem Zweck und ihrer Bedeutung, in der griechiſchen, lateiniſchen, franzöſiſchen und deutſchen Sprache. Von Dr. Schmidt.

— Nordhauſen. Dir. Dr. Schirlitz. Abh. Die Auslegung der Geſichtsempfindungen gegenüber dem modernen Senſualismus. Von Dr. Koſack.

— Naumburg. Dir. Dr. Förtſch. Abh. Quaestionum Horatianarum particula. Von Dr. Haſper.

— Mühlhauſen. Dir. Dr. Haun. Ohne Abh.

— Merſeburg. Rector Dr. Scheele. Abh. Lateiniſche Ueberſetzungsproben. Von Conrector Oſterwald.

— Magdeburg. Pädag. U. L. Fr. Dir. Dr. Müller. Abh. De scribis publicis Romanorum. Von Dr. Krauſe.

— — Domgymn. Dir. Wiggert. Abh. De vitarum Plutarchi lectione adolescentibus commendanda. Pars I. Von F. Vogel.

— Halberſtadt. Dir. Dr. Schmidt. Abh. Probe einer Ausgabe von Ovids Metamorphoſen. Von Prof. Bormann.

— Erfurt. Dir. Dr. Schöler. Abh. Ein Beitrag zur Functionsrechnung von Dr. Kayſer.

— Eisleben. Dir. Dr. Schwalbe. Abh. De Quadratura arithmetica circuli, ellipseos et hyperbolae. Autore G. G. Leibnitio. Nach den Handſchriften der K. Bibliothek zu Hannover. Von Prof. Dr. Gerhardt.

— Halle. Lat. Hauptſchule. Rector Dr. Eckſtein. Abh. Ueber die Form der Subordination und der Coordination des Caſusgebrauchs im lateiniſchen Satze. Von Oberlehrer Scheuerlein.

— — K. Pädagogium. Dir. Dr. Kramer. Abh. Beitrag zur Behandlung des Lebens Jeſu Chriſti auf dem Gymnaſium. Von F. Reifenrath.

— Heiligenſtadt. Dir. Dr. Kramarczik. Abh. Letzte Schickſale Hannibals von der Schlacht bei Zama bis zu ſeinem Tode. Von Schneiderwirth.

— Danzig. Dir. Dr. Engelhardt. Programm zur 300jährigen Säcularfeier des Danziger Gymn. am 13 Juni 1858. Abh. Geſchichte des Danziger Gymnaſiums ſeit 1814. Von Prof. Dr. Hirſch.

— Greifswald. Dir. Dr. Hiecke. Abh. Die verſchiedenen Methoden der Ortsbeſtimmung der Himmelskörper.

E. Perſonalchronik.

Preußen. [Jubiläum des Geh. Rath Dr. Johannes Schulze]. Johannes Schulze, geb. zu Bruehl in Mecklenburg-Schwerin am 15 Januar 1786, Dr. der Philoſophie und Theologie, Wirklicher Geheimer Ober-Regierungs-Rath, vollendete am 30. Auguſt ſein 50. Dienſtjahr. Nachdem derſelbe am 23. Juli 1803 zum Profeſſor am Gymnaſium zu Weimar, wo er ſeine Laufbahn im Staatsdienſt begonnen hat, ernannt worden, erfolgte am 30. Auguſt 1808 ſeine Vereidigung und der Antritt des Amts. Vier Jahre nachher, 1812, trat Dr. Schulze in die Dienſte des Großherzogs von Frankfurt Fürſten-Primas von Dalberg als Ober-Schul- und Studienrath. Gleichzeitig fungirte er als Profeſſor der klaſſiſchen Litteratur am Gymnaſium zu Hanau, deſſen Direction er 1813 übernahm. Nach der Rückkehr des Kurfürſten von Heſſen in ſein Land ward Dr. Schulze zum Ober-Schulrath und Director der hohen Landesſchule zu Hanau ernannt. Im Jahre 1816 beriefen ihn des hochſeligen Königs Majeſtät als Conſiſtorial- und Schulrath in das Conſiſtorium zu Coblenz, von welchem, nach damaliger Organiſation der Provinzial-Behörden, auch die Gymnaſien der Provinz reſſortirten. Dr. Schulze erregte bald die beſondere Aufmerkſamkeit des verewigten Miniſters Freiherrn von Altenſtein, welchem die Leitung des im Jahre 1817 neu gebildeten Miniſteriums der geiſtlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten anvertraut war. Schon unterm 27. Juni 1818 erging an ihn mit beſonderer Bezugnahme auf die bevorſtehende Organiſation der Univerſität Bonn der Ruf, als Hülfsarbeiter in das Miniſterium einzutreten. Unterm 4. Auguſt 1818 als ſolcher eingeführt, ward er bereits unterm 15. November deſſelben Jahres, noch nicht 34 Jahr alt, zum Geheimen Ober-Regierungsrath ernannt. Der ihm damals überwieſene Geſchäftskreis war ein äußerſt umfaſſender. Es gehörten dazu neben den wichtigern Aufgaben des Elementar-Schulweſens die innern und äußern Angelegenheiten ſämmtlicher Gymnaſien, ſo wie der Univerſitäten und ſonſtigen wiſſenſchaftlichen Anſtalten, insbeſondere der königlichen Bibliotheken. Die Organiſation der Univerſität Bonn war größtentheils ihm allein übertragen. Die übrigen Univerſitäten bedurften vielfach neuer Lehrkräfte erſten Ranges und einer Vervollkommnung ihrer Sammlungen und Inſtitute; ſie nahmen ſeine Thätigkeit nicht minder in Anſpruch. Eine beſonders ſchwierige und weitgreifende Aufgabe war ihm in der nothwendigen Umgeſtaltung und Hebung der Gymnaſien zugefallen. Mit raſtloſem Eifer und ſicherem Takt wurden alle Schwierigkeiten überwunden und die ihm geſtellten großen Aufgaben mit glücklichem Erfolge gelöſt. Daneben wußte Dr. Schulze noch Muße zu gewinnen, ſowohl zu eindringenden gelehrten Studien, die er, um den Anforderungen ſeines Amtes in vollem Maße zu genügen, jederzeit für unerläßlich gehalten, als auch zu einflußreicher Wirkſamkeit auf dem Gebiet der höheren militairiſchen Bildungs-Anſtalten. Am 15. Mai 1826 ward er zum Mitglied der Militair-Studien-Commiſſion und am 27. Februar 1831 zum Mitglied der Studien-Direction der Allgemeinen Kriegsſchule ernannt, welchen Aemtern er noch gegenwärtig vorſteht. Dagegen lehnte er im Jahre 1834 die Wahl zum ordentlichen Mitgliede der Akademie der Wiſſenſchaften ab, da er es nicht für möglich hielt, den ſchwierigen Aufgaben

eines thätigen Mitgliedes dieſer gelehrten Körperſchaft neben ſeinen umfaſſenden Berufsgeſchäften zu genügen. Die Wahl zum Ehrenmitgliede hat er ſpäter, 1854, angenommen. Auch zu ſchriftſtelleriſcher Thätigkeit, die er früher in mannigfacher Weiſe geübt, konnte Dr. Schulze ſeit ſeinem Eintritt in die oberſte Verwaltungsbehörde nur ſelten zurückkehren. Seinen vorzüglichen Leiſtungen im Amte fehlte die Allerhöchſte Anerkennung nicht. Im Jahre 1828 erhielt unſer Jubilar den Rothen Adler Orden dritter Klaſſe, im Jahre 1833 die ein Jahr vorher geſtiftete Schleife zu dieſem Orden, und ſchon 1835 den Rothen Adler-Orden zweiter Klaſſe, eine damals bei Beamten ſeines Ranges äußerſt ſeltene Auszeichnung. Gegen Ende des Jahres 1849 mit der Direction der Abtheilung für die Unterrichts-Angelegenheiten im Cultus-Miniſterium betraut, ward Dr. Schulze unterm 7. Februar 1852 zum Wirklichen Geheimen Ober-Regierungsrath mit dem Range eines Rathes erſter Klaſſe befördert und bei dem Ordensfeſt im Jahre 1857 durch den Stern zum Rothen Adler-Oden zweiter Klaſſe ausgezeichnet. Der öffentlichen Feier ſeines Ehrentages hat Dr. Schulze durch eine Reiſe ſich entzogen. Jetzt iſt dem Jubilar der Rothe Adler-Orden zweiter Claſſe mit dem Stern und Eichenlaub in Brillanten verliehen. Der Jubilar blickt auf ein reiches Leben voll Mühe und Arbeit zurück. Gott, der bisher ſeine Arbeit ſo ſichtbar geſegnet, erhalte ihm noch lange die Kraft, die Friſche und Regſamkeit des Geiſtes, womit er ſtets die ſchwierigſten Aufgaben ſeines Berufes zu löſen vermocht hat.

Dr. Müllenhoff, Prof. an der Univ. Kiel, zum o. Prof. für deutſch Sprache und Litteratur in der philoſ. Fac. der Univ. Berlin. Dr. Ludwig zum Prof. der Phyſiologie an der Univ. Breslau. Dr. Grohn, Aſſiſtent am anat. phyſiolog. Inſtitut in Berlin, zum a. o. Prof. in der med. Fac. der Univ. Greifswald. Dr. Hugo Pernice, Priv.-Doc. in Halle, zum o. Prof. in der med. Fac. der Univ. Greifswald. Thiel, a. o. Prof., zum o. Prof. in der theol. Fac. des Lycei Hosiani in Braunsberg. Dr. Gneiſt, a. o. Prof., zum o. Prof. in der jur. Fac. der Univ. Berlin. Dr. Peters, a. o. Prof., zum o. Prof. in der philoſ. Fac. der Univ. Berlin. Dr. Schröter, Priv.-Doc. in Breslau, zum a. o. Prof. in der philoſ. Fac. Dr. Martin, Prof. in Jena, zum o. Prof. für Geburtshülfe an der Univ. Berlin.

Dr. Schellen, Dir. der Realſch. in Münſter, zum Dir. der h. B. in Köln. Röhr, erſter L. am kath. Seminar in Paradies, zum Dir.

Böhm, Oberl. am F. W. G. in Berlin, zum Prof. Dr. Stein, Hülfsl. am G. in Münſter, zum Oberl. am G. in Culm. Raabe, Wentzke, o. L. am G. in Culm, zu Oberl. Schramm als Oberl. am G. in Dortmund. An der Realſch. in Inſterburg Oberl. Bachmann zum Conr., o. L. Dr. Kraffert zum Oberl. Beifert, o. L. am G. in Glogau, zum Oberl. Dr. Bohle als Oberl. am G. in Kempen.

Dr. Voigt als o. L. an der k. Realſch. in Berlin. Strodzki als o. L. am G. in Tilſit. Rüter, als o. L. am G. in Neu-Stettin. Oeſtreich, als o. L. am G. in Conitz. Schneider, als Geſang- und Elem.-Lehrer am G. in Eisleben. Kelſch als Elem.-Lehrer an der h. B. in Cüſtrin. Dr. Malitza als o. L. am G. in Deutſch-Crona. Muncke als o. L. am G. in Güterſloh. Dr. Stein als o. L. am G. in Münſter. Dr. Schlapp als o. L. an der h. B. in Erfurt. Schmick als L. an der h. B. in Görlitz. Brameſeld als Zeichenlehrer an der h. B. in

Elberfeld. Hasper als o. L. am G. in Naumburg. Dr. Weingärtner als o. L. an der h. B. in Cöln. Dr. Frohne als o. L. an der h. B. in Bromberg.

Rubat als L. am Sem. in Karalene. Kahle als L. am Sem. in Elsterwerda.

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen. Bekanntmachung vom 20. Februar 1858 — betreffend die Bedingungen der Aufnahme von Zöglingen in die Königliche Landesschule Pforta.

Für Eltern und Vormünder, welche ihre Kinder und Pflegebefohlenen der Königlichen Landesschule in Pforta anvertrauen wollen, wird Folgendes bekannt gemacht:

§. 1. Die Königliche Landesschule Pforta ist, der Absicht ihrer Stifter und ihrer eigenthümlichen Verfassung nach, eine Erziehungs- und Unterrichts-Anstalt, in der eine bestimmte Anzahl junger Leute evangelischer Confession innerhalb eines gesetzlich bestimmten Zeitraums, vom reiferen Knabenalter an bis zum Uebergange auf die Universität, für das höhere wissenschaftliche Leben, oder für den eigentlichen Gelehrten-Beruf vorbereitet wird. Es kann und soll daher die Aufnahme in dieselbe nur solchen Knaben gestattet sein, an denen, neben sittlicher Tüchtigkeit, und Unverdorbenheit, eine ernstliche Neigung und eine entschiedene Fähigkeit zu den höheren Studien wahrnehmbar ist, und welche nicht blos eine allgemeine Bildung für den bürgerlichen und geselligen Bedarf, sondern eine tüchtige Vorbereitung für die Anforderungen des gelehrten Standes zu erhalten wünschen.

§. 2. Obwohl diese Schule eine Wohlthätigkeits-Anstalt insofern ist, als die Kosten des Unterrichts und der Verpflegung zum größten Theil von ihr selbst bestritten werden, so darf sie doch keineswegs als eine Verpflegungs-Anstalt für Söhne dürftiger Eltern angesehen werden. Es ist den Behörden Alles daran gelegen, daß die Wohlthaten in derselben zwar bedürftigen, aber zugleich talentvollen und für die gelehrten Studien vorzüglich geeigneten Knaben zu Theil werden, und nur bei gleichen Anlagen und Vorkenntnissen der Aufzunehmenden soll die größere Dürftigkeit als ein Moment der Entscheidung zu Gunsten der Letzteren gelten.

Eben so unstatthaft und der wichtigen Bestimmung dieser Landes-

schule widerstreitend ist die Vorausſetzung, daß Jünglinge von verdorbenen Sitten, die vielleicht schon von anderen Schulen als nutzlose oder schädliche Glieder ausgestoßen worden, dieser Anstalt übergeben werden könnten, um durch die in ihr stattfindende strenge Zucht auf einen besseren Weg gebracht zu werden.

Wie wohlmeinend auch dieses Vertrauen sein mag, so ist doch die nahe Gemeinschaft solcher sittlich vernachlässigten Zöglinge für die Gesammtheit der übrigen zu bedenklich, als daß die Aufnahme derselben je zulässig sein könnte.

§. 3. Da schon bei der Aufnahme ein Entwicklungsgrad des Geistes und Körpers vorausgesetzt wird, wobei der Zögling einer festen Regel und strengen Ordnung aus eigener Kraft zu folgen vermag, so ist zum Eintritt in die Anstalt erforderlich:

a) daß der Aufzunehmende das zwölfte Jahr zurückgelegt habe. Das Alter von 12 bis 14 Jahren ist in jeder Hinsicht für die Aufnahme das geeignetste. Nach zurückgelegtem funfzehnten Lebensjahre kann die Aufnahme nur dann stattfinden, wenn der Aufzunehmende in der mit ihm anzustellenden Prüfung (§. 6 und 23) mindestens für Tertia superior, nach zurückgelegtem sechzehnten Lebensjahre nur dann, wenn er mindestens für Secunda inferior reif befunden wird. Ausnahmen hiervon werden von uns nur in einzelnen Fällen gestattet werden, wo etwa die Verspätung in der Ausbildung des Aufzunehmenden durch besondere Umstände verursacht ist; auch behalten wir uns vor, in diesem Falle die Aufnahme an besondere Bedingungen zu knüpfen;

b) daß die Gesundheit und normale Beschaffenheit seines Körpers hinlänglich bescheinigt werde; wobei zu bemerken ist, daß Schwerhörigkeit, Blödsichtigkeit, auffallende Schwere der Zunge und Stottern Fehler sind, die sich am wenigsten mit der ganzen Einrichtung der Landesschule vertragen;

c) daß er nicht sittlich verwöhnt oder vernachlässigt sei; (§. 1. 2)

d) daß er die §. 4 näher bezeichneten Kenntnisse und Fertigkeiten besitze, auch sich eine hinlängliche Geübtheit im Auswendiglernen erworben habe.

Es sind daher den Gesuchen um die Aufnahme (§. 4—6) beizufügen 1) ein Geburts- und Taufschein; 2) ein Gesundheits-Attest; 3) ein ärztliches Attest über die innerhalb der beiden letzten Jahre an dem Aufzunehmenden vollzogene Schutzblattern-Impfung oder Nach-Impfung, ohne welches die Aufnahme nicht stattfinden kann; 4) ein von der Anstalt, worin der Knabe bisher erzogen wurde, oder von seinem bisherigen Privatlehrer ausgestelltes ausführliches und ganz bestimmtes Zeug-

niß über ſeine Sitten, Anlagen und Kenntniſſe. Auch dann, wenn der Knabe nicht unmittelbar von einer andern Schule nach Pforta kommt, auf einer ſolchen aber vor längerer oder kürzerer Zeit geweſen iſt, muß das ihm bei ſeinem Abgange von dort ausgeſtellte Zeugniß mit ein geſchickt werden.

Ueber das, was bei Geſuchen um Königliche Stellen noch erfordert wird, vergleiche §. 6, 9, 10 und 14.

§. 4. Für die Aufnahme in Unter-Tertia werden im Ganzen dieſelben Kenntniſſe und Fertigkeiten gefordert, wie auf andern Gymnaſien der Monarchie für dieſelbe Klaſſe, alſo:

a) in der deutſchen Sprache: richtiges Leſen; eine reine, deutliche, möglichſt feſte Handſchrift und Bekanntſchaft mit den Regeln der Sprache in dem Grade, daß der Aufzunehmende im Stande ſei, ſeine Gedanken ſchriftlich und mündlich, ohne grobe Verſtöße gegen die Rechtſchreibung und die Grammatik, auszudrücken;

b) in dem Lateiniſchen: Kenntniß der grammatiſchen Formen und Hauptregeln, wie ſie in der lateiniſchen Grammatik von Zumpt enthalten ſind, (mit Ausſchluß der Syntaxis ornata); die Fertigkeit, ein auf dieſelben berechnetes Exercitium aus dem Deutſchen ins Lateiniſche, und mündlich eine leichte Stelle aus dem Cornelius, Cäſar oder Ovidius, ohne grobe Fehler zu überſetzen; ein ausreichender Vorrath von Wörtern und Bekanntſchaft mit den Regeln der lateiniſchen Proſodie und den Anfangsgründen der Verskunſt:

c) im Griechiſchen: fertiges, richtiges Leſen: fertiges und richtiges Dekliniren und Konjugiren und zwar letzteres auf die ganze regelmäßige Conjugation ſowohl der Verba in ω als in μι bezogen. Aus dem Deutſchen ins Griechiſche muß der Aufzunehmende leichte Sätze, wie ſie zu Anfange des erſten Curſus von Jakobs Elementarbuche ſtehen, mit richtiger Beobachtung der Accente übertragen, und aus dem Griechiſchen ins Deutſche ein leichtes hiſtoriſches Stück, wie ſie der zweite Curſus des eben erwähnten Buches enthält, überſetzen können;

d) in der Geſchichte und Geographie: in jener, Ueberſicht der Hauptperioden und ihrer wichtigſten Ereigniſſe und genauere Kenntniß der brandenburgiſch-preußiſchen Geſchichte, in dieſer, eine allgemeine Kenntniß der Erdoberfläche nach ihrer phyſiſchen und politiſchen Eintheilung und eine genauere Bekanntſchaft mit der Geographie Deutſchlands und vorzüglich des preußiſchen Staates;

e) in der Mathematik: aa) in der Arithmetik: volle Fertigkeit und Sicherheit im Numeriren und praktiſchen Rechnen bis zur ſogenannten einfachen Regel de tri in ganzen Zahlen und Brüchen (gemeinen

wie Dezimalbrüchen) einschließlich; bb) in der Geometrie: praktische Bekanntschaft mit den in den Elementen der ebenen Geometrie vorkommenden Linien, Winkeln, Figuren; Fertigkeit in der Angabe ihrer Eintheilung, gegenseitigen Verwandtschaft und Verschiedenheit, und im Gebrauche des Lineals und Zirkels zur Construction derselben Raum-Größen;

f) in der Religion: Sicheres Auswendigwissen der Hauptstücke des lutherischen Katechismus, Kenntniß der Hauptbeweisstellen der christlichen Religionslehre, und Bekanntschaft mit der biblischen Geschichte und der Bedeutung der christlichen Feste.

Anmerkung. In Betreff derjenigen Knaben, welche durch Privat-Unterricht vorbereitet worden, ist den Vätern oder deren Stellvertretern, namentlich wenn sie weiter entfernt wohnen, dringend anzuempfehlen, daß sie ihre Söhne oder Pflegebefohlenen bei einem benachbarten Gymnasium einer vorläufigen Prüfung unterwerfen lassen, um auf diese Art zu einem sicheren Urtheil über dieselben zu gelangen; wobei jedoch bemerkt wird, daß eine solche Vorprüfung, über deren Ergebniß das Zeugniß des betreffenden Gymnasial-Direktors dem Rektor der Landesschule zu übergeben ist, nicht maßgebend für die Aufnahme sein kann, daß über dieselbe vielmehr lediglich der Ausfall der in Pforta anzustellenden Prüfung entscheidet.

§. 5. In Bezug auf diejenigen, welche nach §. 3 a nur in Ober-Tertia oder in Unter-Secunda aufgenommen werden können, werden die Anforderungen in entsprechender Weise gesteigert. Es wird daher neben verhältnißmäßig größerer Sicherheit in den §. 4 bezeichneten Kenntnissen und Fertigkeiten noch im Besonderen gefordert:

a) daß sie in der deutschen Sprache einige Gewandtheit in freien schriftlichen Aufsätzen und im mündlichen Vortrag besitzen;

b) im Lateinischen, daß sie verhältnißmäßig schwere Exercitien aus dem Deutschen ins Lateinische übersetzen können und einige Uebung in der lateinischen Verskunst besitzen, und für Unter-Sekunda noch besonders, daß sie außer den oben bezeichneten Sayriften auch die leichteren Reden und Briefe des Cicero und die Fasten des Ovid verstehen;

c) in der Geschichte, daß sie mit der griechischen und, wenn sie in Unter-Sekunda aufgenommen werden wollen, auch mit der römischen Geschichte genauer bekannt sind;

d) in der Geographie, daß sie eine genügende Bekanntschaft mit den bedeutendsten europäischen und außereuropäischen Ländern in physischer und politischer Hinsicht besitzen;

e) in der Mathematik, aa) für Ober-Tertia, daß sie die Anfangsgründe der Buchstaben-Rechnung und die Planimetrie bis zur Lehre

von den Parallelogrammen, mit Ausschluß der Gleichflächigkeit derselben, bb) für Unter-Sekunda, daß sie die einfachen Gleichungen und die Rechnung mit entgegengesetzten Zahlgrößen und die Sätze der Planimetrie von der Gleichflächigkeit bis zum pythagoreischen Satze einschließlich inne haben;

f) daß sie in der Religion eine verhältnißmäßig genauere und umfassendere Kenntniß der heiligen Schrift und der wichtigsten Glaubenswahrheiten besitzen.

§. 6. Die Eltern und Vormünder, welche für einen mit diesen unerläßlichen Vorkenntnissen ausgerüsteten Knaben um die Aufnahme nachsuchen wollen, und denselben einer der letzteren unmittelbar vorangehenden Prüfung unterwerfen zu können glauben, haben ihre Gesuche wenigstens drei Monate vorher bei der unterzeichneten Behörde oder den in den folgenden Paragraphen genannten resp. Collatoren anzubringen.

§. 7. Die bei der Landesschule Pforta gegründeten Stellen sind: A. 140 Freistellen, bestehend aus 60 Königlichen, 69 städtischen, 5 Domstift-Naumburgischen, 5 adligen Geschlechtsstellen und der sogenannten Organistenstelle. B. 20 alte Koststellen. C. 20 neufundirte Koststellen. D. 20 Extraneerstellen.

§. 8. Königliche Stellen, welche von der unterzeichneten Behörde vergeben werden, sind im Ganzen 100. Unter diesen sind 34 Königliche Freistellen, deren Collatur durch den Königlichen Fiscus von den ehemals zu derselben berechtigten Königlich Sächsischen Städten abgelöst ist. Diese sollen, laut Königlicher Kabinets-Ordre vom 16. Juli 1840, an solche Individuen aus allen Provinzen verliehen werden, welche der unterzeichneten Behörde halbjährlich durch eine in den Ministerien der Justiz, des Innern und der Finanzen zusammenzustellende, von dem Minister der Unterrichts-Angelegenheiten ihr zuzufertigende Uebersicht namhaft gemacht worden sind.

§. 9. Die übrigen Königlichen Stellen, welche zur unmittelbaren Collatur der unterzeichneten Behörde gehören, sind: 10 ordentliche Gnaden-Stellen, 8 außerordentliche Gnaden-Stellen, 5 Kapell-Stellen, 3 Famulatur-Stellen, bei welchen letzteren dem Rektor das Recht, Subjekte vorzuschlagen, zusteht. Diese Stellen sind insgesammt Freistellen. Dazu kommen 20 alte Koststellen, für welche jährlich ein Kostgeld von 25 Mfl. (21 Thlr. 26 Sgr. 3 Pf.) an die Schulkasse gezahlt wird. Gesuche um diese Stellen, welche für Eingeborne des Herzogthums Sachsen gegründet sind, und unter diesen vorzugsweise an Hülfsbedürftige und Unbegüterte, auf Grund genügender Bescheinigung wirklicher Bedürftigkeit, verliehen werden, müssen bei der unterzeichneten

Behörde, unter Beifügung der §. 3 bezeichneten Zeugniſſe, angebracht werden.

§. 10. Außer obigen Alumnat-Stellen ſind vom dieſſeitigen Gouvernement wegen der großen Anzahl von Geſuchen, die nicht immer befriedigt werden können, noch 20 neufundirte Koſtſtellen bei der Anſtalt geſtiftet, für welche ein Koſtgeld von 80 Thalern jährlich an die Schulkaſſe entrichtet wird. Die Percipienten dieſer für Eingeborene der Provinz Sachſen vorzugsweiſe gegründeten Stellen haben ſonſt alles frei und ſtehen ganz in dem Verhältniſſe der Alumnen. Geſuche um dieſe Koſtſtellen werden mit den §. 3 erwähnten Atteſten an die unterzeichnete Behörde gerichtet.

§. 11. Freiſtellen, wovon das Patronats-Recht den Städten des Herzogthums Sachſen zuſteht, ſind 69, nämlich folgende für nachbenannte Städte: 1 Belgern, 1 Belzig, 1 Bitterfeld, 1 Brehna, 1 Brücken, 3 Delitzſch, 1 Düben, 1 Eckartsberga, 1 Eilenburg, 1 Freiburg, 1 Gräfenhaynchen, 1 Herzberg, 1 Jeſſen, 1 Kemberg, 1 Kindelbrück, 4 Langenſalza, 1 Laucha, 1 Liebenwerda, 1 Mücheln, 2 Mühlberg, 7 Naumburg, 1 Niemegk, 1 Oſterfeld, 1 Ortrand, 1 Prettin, 5 Sangerhauſen, 1 Schlieben, 1 Schmiedeberg, 1 Schweinitz, 1 Senftenberg, 2 Tennſtedt, 1 Thamsbrück, 3 Torgau, 1 Uebigau, 1 Wahrenbrück, 3 Weißenfels, 2 Weißenſee, 3 Wittenberg 1 ,Zahna, 1 Zörbig, 5 Zeitz.

Wer eine ſolche Stelle nachſuchen will, hat ſein Geſuch, unter Beibringung der oben §. 3 gedachten Zeugniſſe, bei der betreffenden Stadtbehörde einzureichen; es gilt aber hierbei als ausdrückliches Geſetz: daß der Eingeborene der Stadt vor dem Auswärtigen, der Arme vor dem Begüterten, der Geſchicktere vor dem weniger Geſchickten den Vorzug hat. Die Stadtbehörden haben nach geſchehener Wahl die Genehmigung derſelben bei dem unterzeichneten Provinzial-Schul-Collegium nachzuſuchen, von welchem ſodann auch das Erforderliche wegen der Aufnahme verfügt wird.

Sowohl dieſe wie die in den folgenden Paragraphen aufgeführten Freiſtellen werden den Percipienten für ihre ganze Schulzeit (§. 31), nicht für einen willkürlichen Zeitraum, ertheilt. Auch dürfen dieſelben, ohne die bei uns nachgeſuchte und gewährte Genehmigung, niemals ein halbes Jahr oder noch länger zu Gunſten einzelner Individuen unbeſetzt gelaſſen werden. In jedem Falle, wo gegen dieſe Anordnung gefehlt wird, fällt das Beſetzungsrecht einer ſolchen offenen Stadt- oder Patronatsſtelle der unterzeichneten Behörde auf die nächſten ſechs Jahre anheim.

§. 12. Das Domſtift zu Naumburg vergiebt 5 Freiſtellen, und zwar 1 die Ritterſchaft, 2 das Domkapitel, 2 die Herrenfreiheit. Daß

Eingeborene den Auswärtigen, Bedürftige bei gleicher Qualification den Wohlhabenden vorangehen, ist auch bei der Collation dieser Stellen gesetzlich, wie denn überhaupt die oben §. 9 und 11 beschriebene Modalität auch hier stattfindet.

§. 13. Adlige Geschlechtsstellen stehen zu: 2 den Grafen von Marschall, 2 den von Wolffersdorf, 1 dem Besitzer des Ritterguts Großkmehlen, und sind ursprünglich für Söhne dieser Familien gestiftet; sie können aber auch andern qualifizirten Knaben von den Collatoren ertheilt werden.

§. 14. Die erst später gegründete Organisten-Stelle, deren jedesmaliger Percipient unter Aufsicht und Leitung des Musikdirektors in der Kirche und im Betsaale die Orgel zu spielen verpflichtet ist, wird von dem Rektor besetzt.

Exspektanzen auf alle vorgenannten Stellen werden nicht ertheilt, sondern die Collation findet erst einige Monate vor der zu Ostern und Michaelis eintretenden Erledigung statt. Vergl. §. 16.

§. 15. Die Zahl der Extraneer-Stellen, die als außerordentliche anzusehen sind, ist auf 20 festgesetzt, und darf nur mit ausdrücklicher Genehmigung des Königlichen Provinzial-Schul-Collegiums überschritten werden. Unter den Extraneern werden solche Schüler verstanden, die nur den Unterricht in der Anstalt frei haben, und für Wohnung und Verpflegung bei einem Lehrer, nach einem mit demselben zu treffenden Privat-Abkommen, bezahlen. (In der Regel wurden bisher 250 Thlr. jährlich dafür entrichtet.) Uebrigens stehen sie in Ansehung der Schulzucht den Alumnen gleich, und müssen sich ohne Ausnahme allen Gesetzen und Anordnungen der Schule unterwerfen. Wegen Aufnahme eines Extraneers muß die Genehmigung der unterzeichneten Behörde entweder durch die Angehörigen selbst oder durch denjenigen Lehrer, zu dem der Knabe in Kost kommen soll, eingeholt werden; auch sind dem Gesuche die §. 3 vorgeschriebenen Atteste beizufügen. Nur die dreizehn ordentlichen Lehrer sind berechtigt, junge Leute als Extraneer in Kost zu nehmen. Als Extraneer können auch Ausländer aufgenommen werden.

§. 16. Die Aufnahme findet in zwei Haupt-Terminen des Jahres, im Frühjahre, Donnerstags und Freitags nach dem Osterfeste, und im Herbste am ersten Montage und Dienstage im Oktober statt. Für den Fall, daß unabwendbare Hindernisse, wie Krankheiten u. dergl. es einem oder dem andern unmöglich machen, sich zur Zeit der Haupt-Termine einzustellen, sollen, wenn es nöthig ist, noch zwei Neben-Termine zur Aufnahme und zwar der Montag nach Jubilate und der vierte Montag im Oktober nachgegeben werden. Es müssen aber diejenigen, welche

ſich an den hier genannten Neben-Terminen aufnehmen laſſen wollen, durch Zeugniſſe — die wo möglich noch vor den Haupt-Terminen, jedenfalls aber thunlichſt bald an den Rektor einzuſenden ſind, — hinlänglich beſcheinigen, daß ſie zur Zeit der Haupt-Termine, durch unvermeidliche Urſachen verhindert, nicht eintreffen konnten. Wenn der Bewerber in dem Termin ſich nicht einfindet, auch der Rektor eine Anzeige über die Gründe davon nicht erhält, wird angenommen werden, der Betheiligte verzichte auf die Stelle, und über dieſelbe anderweitig verfügt werden.

§. 17. Da in der Regel einzelne Stellen durch Abgang ſo kurz vor den Aufnahme-Terminen zur Erledigung kommen, daß ihre neue Verleihung vorher nicht mehr möglich iſt, da ferner andere Stellen häufig wegen Unreife derer, welchen ſie verliehen worden, unbeſetzt bleiben, da endlich auch nicht ſelten in der Beſetzung der nicht Königlichen Stellen eine Verzögerung eintritt, welche die Aufnahme an dem nächſten Termine unmöglich macht: ſo wird von uns dem Rektor vor der Aufnahme immer eine angemeſſene Anzahl ſolcher Knaben bezeichnet werden, welche für eine Königliche Stelle (§. 8, 9, 10) beſtimmt ſind, ohne daß ihnen zur Zeit eine ſolche verliehen werden konnte, mit dem Auftrage, dieſelben zur Prüfung zu laden und ſo viele derſelben, als noch in Folge der Eingangs des Paragraphen angegebenen Umſtände Stellen offen werden, aufzunehmen. Es verſteht ſich hiernach, daß diejenigen, welche in dieſer Weiſe geladen werden, auch dann, wenn ſie reif ſind, nicht mit voller Sicherheit auf die Aufnahme rechnen können.

Die nähere Beſtimmung der Stelle, in welche die hiernach Aufgenommenen zunächſt eintreten, geſchieht auf den Bericht des Rektors durch das unterzeichnete Provinzial-Schul-Collegium, und es werden dabei vorkommenden Falls auch diejenigen nicht Königlichen Stellen für das nächſte Halbjahr mit verliehen, deren Verleihung durch die betreffenden Collatur-Behörden nicht bis ſpäteſtens 8 Tage vor dem Aufnahme-Termine geſchehen und bei uns angezeigt iſt.

§. 18. Die bei der Aufnahme ſeit den älteſten Zeiten üblichen Gebühren beſtehen in 10 Thlr. 20 Sgr., einem Eintrittsgeſchenk an die Kaſſe der Schulbibliothek (als Minimum 1 Thlr.) und 5 Sgr. für den Aufwärter. Sonſt findet bei der Aufnahme keine andere Ausgabe ſtatt; namentlich darf demjenigen Obern unter den Schülern, dem der Neuankommende zu nächſter Aufſicht und Nachhülfe in den Elementen übergeben wird, kein Geſchenk gemacht werden, indem der Obere, wenn er ein ſolches annimmt, darüber zur Verantwortung gezogen wird.

Die Gebühren, die jeder zu entrichten hat, der zu der geſetzlichen Zeit

die Schule verläßt, oder früher von ihr abgeht, oder auch entfernt werden muß, betragen 10 Thlr. 12 Sgr 6 Pf. und für den Aufwärter 5 Sgr.

Die Gebühren bei der Aufnahme und dem Abgange werden durch den Tutor an das Schul-Rentamt abgeführt.

§. 19. Die jährlichen Ausgaben, welche sich bestimmen lassen, sind:

a) 6, 8, 10, 12 oder 14 Thlr. Beitrag zur Schulkasse. Jeder Vater und Vormund hat sich sogleich bei der Aufnahme seines Sohnes oder Pflegebefohlenen gegen den Rektor zu erklären, welchen von jenen fünferlei Beiträgen er nach Maßgabe seiner Vermögensumstände entrichten will. — Ganz Unbemittelten kann der Beitrag zur Schulkasse, auf Grund des beizubringenden Bedürftigkeits-Attestes gleich bei ihrem Eintritt vom Rektor erlassen werden; Extraneer dagegen zahlen immer 14 Thl. Die Zahlung selbst geschieht durch die Tutoren (§. 26) an das Schul-Rentamt in vierteljährlichen Raten, die auch bei dem noch nicht vollendeten oder erst angefangenen Vierteljahre oder auch in Fällen längerer Abwesenheit eines Zöglings zu entrichten sind. Diese Anordnung findet auch ihre Anwendung auf die unter b und c aufgeführten Zahlungen.

b) 6 Thlr. dem Waschmanne für das Reinigen der gewöhnlichen Wäsche. Es ist jedoch gestattet, bei den Eltern und Angehörigen waschen zu lassen.

c) 3 bis 4 Thlr. für Wichsen der Schuhe und Stiefeln;

d) 2 bis 3 Thlr. ungefähr zur Bestreitung kleiner Unkosten, Scheibengeld, Sömmerung der Betten, Kegelgeld ꝛc.

Anmerkung. In Ansehung des Taschengeldes ist es ganz der Bestimmung der Eltern und Vormünder überlassen, ob sie es und wie viel sie bewilligen wollen. Als Maximum ist aber 7 Sgr. 6 Pf. wöchentlich festgestellt, das auch bei Extraneern nicht überschritten werden darf.

Für Privat-Zeichenstunden wird, wenn 5 Schüler zusammentreten, für 2 Stunden wöchentlich 1 Thlr. vierteljährlich bezahlt. Extraneer zahlen das Doppelte. Für Klavierstunden zahlt der Alumnus vierteljährlich für je eine wöchentliche Stunde 2 Thlr., der Extraneer 3 Thlr.

In neueren romanischen Sprachen, mit Ausnahme der französischen, so wie im Klavierspiel und in anderer Instrumental-Musik wird nur privatim, in der französischen Sprache aber, im Singen, Schönschreiben, Zeichnen und in der Gymnastik öffentlich und unentgeltlich Unterricht ertheilt und zwar so, daß sich der Unterricht in der französischen Sprache nur auf die drei oberen Klassen, im Schönschreiben auf die beiden unteren Klassen erstreckt. In Bezug jedoch auf die französische Sprache findet die Einrichtung statt, daß, wenn ein Tertianer bei seinem Eintritt schon die

erforderlichen Vorkenntniſſe beſitzt, er ſofort an dem öffentlichen franzöſiſchen Unterrichte Theil nehmen kann.

§. 20. Die übrigen in den vorſtehenden Paragraphen nicht aufgeführten Ausgaben können nicht genau angegeben werden, und hängen von dem freien Willen der Eltern und Vormünder ab; es wird indes denſelben die größte Einfachheit und möglichſte Beſchränkung in dieſer Beziehung, beſonders in Hinſicht der Kleidung, zur ſtrengen Pflicht gemacht, und haben dieſelben ſich die Schuld lediglich allein beizumeſſen, wenn ihnen hierin ein Mehraufwand zur Laſt fällt.

§. 21. Zur Verhütung alles unnöthigen und zur möglichſten Erleichterung des nöthigen Aufwandes iſt die Einrichtung getroffen, daß alles zur Bekleidung der Zöglinge gehörige Material, was in Pforta ſelbſt angeſchafft werden ſoll, als Tücher, Sommerzeuge, Halsbinden, Täſchnerarbeit, nur von beſtimmten Kaufleuten und Täſchnern in Naumburg und anderswo, mit welchen die Tutoren (§. 26) ſich in Verbindung geſetzt haben, nach eingeholter ſchriftlicher Erlaubniß von Seiten der Letzteren, durch die Schüler bezogen werden darf. In gleicher Abſicht iſt ein Buchhändler verpflichtet worden, den Schülern durch Vermittelung der Tutoren die nöthigen Bücher und Karten zu den billigſten Preiſen zu liefern, ſo wie auch in Pforta ſelbſt Anſtalten zur Beſchaffung des erforderlichen Schreibmaterials getroffen ſind. Endlich ſind auch für die Anfertigung und Ausbeſſerung des Bedarfs der Schüler an Kleidern, Schuhwerk, für Buchbinderarbeit u. ſ. w. bewährte Handwerker aus der Nähe angeſtellt und verpflichtet, und zwar in der Regel je zwei jeder Art, zwiſchen denen der Schüler zu wählen hat, damit den Uebelſtänden der Nichtconcurrenz vorgebeugt werde.

Alle Geldzahlungen für gelieferte Artikel der Bekleidung, für Bücher und Schreibmaterial dürfen nur durch die Hände der Tutoren an die Kaufleute, Lieferanten und Handwerker gehen. Eltern und Vormünder, welche Zöglinge der Anſtalt mit Geld zum eigenmächtigen Ankaufe von Kleidern, Büchern und dergleichen verſehen, haben ſich allein die Unannehmlichkeiten zuzuſchreiben, die für ihre Söhne oder Pflegebefohlenen daraus hervorgehen können. Dagegen bleibt es Eltern oder Vormündern unbenommen, und wird ſelbſt dringend empfohlen, ihre Kinder oder Pfleglinge während der Ferien mit neuen Kleidungsſtücken auszuſtatten, oder ihnen auch nach Pforta ſelbſt Tuch, Sommerzeug und dergleichen ſowohl verarbeitet, wie unverarbeitet zu überſenden.

§. 22. Jeder aufzunehmende Zögling muß, außer doppelter Kleidung und doppeltem Schuhwerke, mitbringen: a) eine Matratze nebſt Keilkiſſen und einer wollenen oder wattirten Decke. Die Matratze darf nicht über 5 Fuß 6 Zoll lang und nicht über 2 Fuß 4 Zoll breit ſein; auch iſt

darauf Rücksicht zu nehmen, daß sie nicht von übermäßiger Stärke sei, damit der Transport von einem Schlafsaale zum andern ohne besondere Beschwerde stattfinden könne. Wer seinem Sohne oder Pflegebefohlenen keine Matratze mitgiebt, muß es sich gefallen lassen, daß eine solche auf Kosten des Neuangekommenen sofort von dem betreffenden Tutor oder von der Hausverwaltung der Schule angeschafft werde. Federbetten sind im Sommer nicht gestattet; nur für den Winter soll der Gebrauch einer leichten Federdecke vergönnt sein, statt welcher indes bei denen, die daran nicht gewöhnt sind, auch eine zweite wollene Decke dienen kann; b) doppelte Betttücher und doppelte Ueberzüge; c) 6 Hemden d) 6 Paar Strümpfe; e) 4 Servietten; f 4 Handtücher; g) Schreibzeug; h) 1 Koffer. Mit vorstehend angegebenen Effecten soll jeder neuaufzunehmende Zögling vollständig versehen sein. Ein Mehreres von Kleidung und Wäsche mitzubringen, ist Einzelnen nicht verwehrt. Dagegen ist das Mitbringen von Degen, Rappieren, Schießgewehr, Feuerzeug, Sporen, Kommoden und größeren musikalischen Instrumenten verboten.

§. 23. An Büchern für den Schulunterricht in den untersten Klassen werden erfordert: 1) eine deutsche Bibel; 2) das neue Dresdner Gesangbuch, nebst dem dazu gehörigen Anhange: Sammlung geistlicher Lieder zum Gebrauch für Schulen. Leipzig bei F. Ch. W. Vogel; 3) Geistliche Lieder von Anders und Stolzenburg; 4) Zumpt's lateinische Grammatik; 5) Deutsches Lesebuch für Gymnasien und Realschulen, 3. und 4. Theil, 4. Auflage bes. von Koberstein; 6) Krüger's griechische Grammatik (die kleinere); 7) Daniel's Lehrbuch der Geographie; 8) ein lateinisch-deutsches Lexikon, von Georges, Freund, Klotz oder auch das größere von Scheller u. a. m.; 9) ein deutsch-lateinisches Lexikon; 10) das griechisch-deutsche Lexikon von Passow oder Pape; 11) das deutsch-griechische Lexikon von Rost, Pape oder Franz; 12) Julius Caesar; 13) Ovidii Opera, so weit sie in der Klasse gelesen zu werden pflegen; 14) Jacobs Elementarbuch der griechischen Sprache, 1. und 2. Cursus; 15) Gradus ad Parnassum ed. Friedemann; 16) ein Atlas der alten Geographie (der zu Weimar oder Gotha erschienene, oder der Hand-Atlas von Kiepert); 17) ein Hand-Atlas der neueren Geographie (z. B. kleiner Schul-Atlas von Weiland oder Stieler, Hand-Atlas des Letzteren, Düsseldorfer Schul-Atlas, Hand-Atlas von Sydow; 18) ein Reißzeug. Mit allen Büchern darf unter den Schülern kein Handel getrieben werden, daher die Eltern nicht darauf rechnen dürfen, auf diesem Wege ihren Kindern den Bedarf an Schulbüchern zu verschaffen.

§. 24. Bei der mündlichen Prüfung und der Aufnahme können die Väter und Vormünder selbst gegenwärtig sein, jedoch müssen sie sich wäh-

rend der Berathung des Schul-Collegiums über die Aufnahme ihrer Söhne und Pflegebefohlenen und über den denselben anzuweisenden Platz entfernen.

§. 25. Um die Zöglinge außer der allgemeinen beständigen Aufsicht der Lehrer, worunter sie stehen, noch einer besonderen und näheren Leitung zu übergeben, ist die Einrichtung getroffen, daß jeder Schüler mit allen seinen Angelegenheiten sogleich bei seiner Aufnahme von dem Rektor einem ordentlichen Lehrer als seinem künftigen Tutor noch besonders überwiesen wird. In der Regel findet hierbei die Reihenfolge der Lehrer, mit Einschluß des Rektors, statt; jedoch wird auf die Wünsche der Eltern, wenn sie vielleicht aus früherer Bekanntschaft oder sonst einem Grunde ihren Sohn einem bestimmten Lehrer empfehlen wollen, Rücksicht genommen. Dabei wird den Eltern und Vormündern, die einem Lehrer besonders zum Tutor ihrer Söhne und Pflegebefohlenen wünschen, aus mehreren Gründen dringend empfohlen, sich mit diesem, und jedenfalls mit dem Rektor vorher in Correspondenz zu setzen, widrigenfalls sie nicht erwarten dürfen, einen zu spät ausgesprochenen Wunsch berücksichtigt zu sehen.

§. 26. In dem Verhältnisse des Tutors, der durch die nahen und vielfachen Berührungen, worin er mit dem an ihn Empfohlenen kommt, und durch freundliche Annäherung und väterliche Ermunterung auf das Gemüth, die Sittlichkeit, den Fleiß und die Ordnungsliebe des Schülers unmittelbar zu wirken sucht, auch in etwa eintretenden schwierigen Fällen, wie bei Krankheiten oder andern unglücklichen Ereignissen, rathend und helfend dem Zögling zur Seite steht, und überall zwischen Eltern und Kind, wie zwischen Eltern und der Schule, vermittelnd und verständigend eintritt, liegt so viel Fruchtbares und Wohlthätiges, daß darin die Eltern und ihre Stellvertreter die stärkste Aufforderung finden werden, den Tutoren ihrer Kinder ein volles und wohlmeinendes Vertrauen zu schenken, ohne welches die wahre Absicht dieser Einrichtung gänzlich verfehlt und durch welches allein die nicht geringe Mühwaltung, die für die Lehrer daraus erwächst, erleichtert und vergolten wird.

Mit dieser wesentlichen Ansicht ist es unverträglich, wenn Eltern die Kassenverwaltung als das einzige oder auch nur als das Hauptgeschäft des Tutors betrachten, wenn sie irgend eine Angelegenheit, die für das äußere oder innere Leben des Zöglings von Bedeutung ist, z. B. außerordentliche Reisen, Kuren, Veränderungen des Studienplans, Abgang u., mit ihren Kindern verhandeln und festsetzen, ohne vorher das Urtheil und den Rath des Tutors vernommen, ihn wenigstens benachrichtigt zu haben, oder sich wohl gar Verheimlichungen, Beschönigungen und Entstellungen

in Bezug auf ihre Kinder, vielleicht gemeinschaftlich mit ihnen, gegen ihn erlauben.

§. 27. Der Tutor ist, da kein Zögling seine eigene Casse führen darf, zugleich Rechnungsführer des an ihn Empfohlenen, und sendet vierteljährlich die Rechnung nebst Belegen den Eltern oder Vormündern zu. Diese werden ersucht, die Rechnung wie die Belege sorgfältig aufzubewahren, um sich ihrer bei etwa entstehenden Differenzen bedienen zu können. Damit aber die Lehrer bei der Cassenführung (§. 26) vor allem Verluste und der Nothwendigkeit, baaren Verlag zu leisten, gesichert sind, müssen die Eltern und Vormünder sowohl gleich bei der Aufnahme ihrer Söhne oder Pflegebefohlenen, dem resp. Tutor den nöthigen Vorschuß für die Ausgaben des ersten Quartals überantworten, als auch weiterhin die nöthigen Geldvorschüsse von Vierteljahr zu Vierteljahr regelmäßig abführen. Wenn sie dieser eben so gerechten als unerläßlichen Forderung nicht Genüge leisten, so haben sie zu gewärtigen, daß, sofern sie ein Vierteljahr haben hingehen lassen, ohne den Verlag des Lehrers zu decken und neuen Vorschuß zu leisten, von Seiten der Schule zunächst der unterzeichneten Behörde Anzeige gemacht und nach Umständen ihnen ihre Kinder und Pflegebefohlenen ohne Weiteres zurückgesandt werden. Demgemäß haben wir auch mittels Verfügung vom 24. Februar 1846 die sämmtlichen Tutoren ausdrücklich verwarnt und ermächtigt, für ihre Pflegebefohlenen „nicht weiter Vorschuß zu machen, als dazu die ihnen von den Angehörigen derselben überwiesenen Geldmittel hinreichen", indem es eben so unbillig als indiskret ist, von den resp. Tutoren der Zöglinge zu verlangen, daß dieselben zu der nicht geringen Mühwaltung, welche die Oekonomieführung für ihre Empfohlenen ihnen auferlegt, und welche nicht selten mit Schaden und Verlust durch zufällige Ursachen verbunden ist, auch noch aus ihren eigenen Privatmitteln für die resp. Eltern und Angehörigen Geldvorschüsse leisten sollen, deren Wiedererlangung dann häufig mit Unannehmlichkeiten verknüpft ist.

Sollte bei dem Abgange eines Alumnus oder eines Extraneers weder baarer Geld-Vorschuß in seiner Verlags-Casse, noch hinlängliche Sicherheit einer baldigen Berichtigung aller Forderungen des Tutors nud der Schule vorhanden sein, so haben die Eltern und Vormünder eines solchen Alumnus oder Extraneers es sich selbst zuzuschreiben, wenn in diesem Falle die gesetzlich erlaubten Sicherheitsmaßregeln in Anwendung gebracht werden. Die unterzeichnete Behörde wird diese Maßregeln jederzeit unterstützen und nach Befinden der Umstände zur Sicherung der Lehrer auch noch gesetzlich einschreiten. Eine Remuneration für die Mühwaltung des Tutors findet

übrigens nicht ſtatt, ſo wie auch das ehemalige ſogenannte Angebinde ganz aufgehoben iſt.

Inſofern eine Veränderung in der Kaſſenführung der Alumnengelder für zweckmäßig erachtet werden ſollte, haben die Angehörigen der Alumnen ſich den dann zu treffenden Anordnungen und Einrichtungen zu unterwerfen.

§. 28. Alle Sendungen von Geld an die Schüler, unter welchem Namen und von wem es auch geſchehen möge, ſind zur Verhütung von Unregelmäßigkeit und zur Aufrechthaltung der Ordnung ein für alle Mal auf das Strengſte unterſagt. Nahrungsmittel zu ſenden, iſt bei der reichlichen Koſt der Alumnen überflüſſig und wird nicht gewünſcht, da es zu mancherlei Unfug Anlaß giebt.

Nur für die Weihnachten mag es geſtattet bleiben, eine Ergötzlichkeit oder ein angemeſſenes Geſchenk in Geld zu überſchicken, jedoch muß letzteres ſtets an den Tutor überſandt werden, deſſen Beurtheilung es überlaſſen iſt, ob er daſſelbe ganz oder nur theilweiſe in die Hände des Empfohlenen zu geben für zweckmäßig befindet. Sonſt, wenn auch der Tutor mit Genehmigung der Eltern für gut erachtet, dem Empfohlenen nach dem Hinaufrücken in die erſte Klaſſe kleine Summen zu eigener Verwaltung und Berechnung zu übergeben, muß das Geld dennoch bis zum Abgange an den Tutor geſandt werden. Gegen die Zeit des Abgangs wird es beſonders nöthig ſein, die noch zu machenden Ausgaben durch ſattſamen Vorſchuß zu decken, keineswegs aber darf den Schülern ſelbſt, die wohl bei dieſer Gelegenheit unter mancherlei Vorwänden, der Abgangsgebühren, des Reiſegeldes, verſchiedener Remunerationen ꝛc. früher gemachte heimliche Schulden bezahlen wollen, und auf dieſe Hoffnung hin ſolche Schulden machen, Geld überſandt werden.

Eltern oder Verwandte, die dieſen, mit der Disziplin der Anſtalt im genaueſten Zuſammenhange ſtehenden Anordnungen entgegen ihren Kindern oder Angehörigen ohne Wiſſen der Tutoren Geld ſchicken, oder bei der Rückkehr nach den Ferien mitgeben, haben zu gewärtigen, daß dieſelben ohne Weiteres von der Anſtalt entfernt werden.

§. 29. Auf längere Zeit zu verreiſen, iſt für alle Zöglinge nur während der Sommerferien, welche vom 1. Juli bis 4. Auguſt incl. dauern, und in den Weihnachtsferien, welche vom 22. Dezember bis 3. Januar dauern, geſtattet.

Aus mancherlei, auch ſittlichen Gründen iſt es, gemachten Erfahrungen zufolge, nothwendig, daß die größere Ferienzeit im Sommer von Allen zum Verreiſen und zu einer neubelebenden Erholung benutzt werde, zumal da während dieſer Ferien aller Unterricht wegfällt und im Schulhauſe

wegen der durch die nöthigen Reparaturen und Reinigungen der Lokale verursachten Unruhen das Wohnen der Schüler nicht gedeihlich ist. In den Sommerferien muß daher jeder Zögling verreisen. Aus ähnlichen Gründen ist auch das Verreisen in den Weihnachtsferien wenigstens für die näher wohnenden Zöglinge in der Regel als höchst wünschenswerth zu empfehlen.

Uebrigens haben die Eltern und Vormünder, besonders die entfernter wohnenden, in Zeiten gegen die Tutoren sich zu erklären, ob und wohin und auf welche Art ihre Söhne und Pflegebefohlenen reisen sollen, auch das nöthige Reisegeld mitzuschicken, oder sofern das letztere wegen bereits geleisteten Vorschusses nicht nöthig ist, die dazu bestimmte Summe genau namhaft zu machen.

Während der Abwesenheit der Zöglinge von der Anstalt werden die Eltern oder Vormünder darauf sehen, daß sie alle ihnen aufgegebenen Ferienarbeiten mit möglichster Sorgfalt zu Stande bringen und sich nicht mit der Schuldisziplin unverträgliche Sitten und Neigungen, wie Tabakrauchen oder Tabakschnupfen, Kartenspiel ꝛc. angewöhnen, welche sie mit sich selbst und mit den Schulgesetzen in Widerspruch bringen und sie nach ihrer Rückkehr der Gefahr aussetzen, durch das heimliche Fortführen dieser Gewöhnungen (welches trotz allen Versprechungen doch selten unterbleibt) sich das Misfallen ihrer Lehrer und empfindliche Disziplinarstrafen zuzuziehen.

Endlich wird den Eltern zur besondern unerläßlichen Pflicht gemacht, ihre Söhne den Termin der Rückkehr pünktlich einhalten zu lassen, da das Längerausbleiben durch nichts als durch eine bedeutendere, mit einem glaubwürdigen ärztlichen Atteste zu bescheinigende Krankheit entschuldigt werden kann.

§. 30. In allen Erkrankungsfällen wird den Alumnen in einem besonderen Krankenlokale die eigene Wartung und angemessene Speisung nebst ärztlicher und wundärztlicher Pflege unentgeltlich zu Theil. Doch sind hierin die Kosten für die nöthigen Heilmittel und Arzeneien nicht mit inbegriffen, welche von den resp. Eltern und Vormündern getragen werden müssen.

In schweren Krankheitsfällen, wo der Dienst des bestellten Krankenwärters nicht ausreicht und es, nach Gutachten des Arztes, noch des außerordentlichen Beistandes anderer Personen zur Pflege, zu Nachtwachen u. s. f. bedarf, sind die Eltern oder Vormünder verpflichtet, diese außerordentliche Hülfe besonders zu vergüten.

§. 31. Halbjährlich, um Ostern und Michaelis, wird Examen gehalten und über einen jeden Zögling vom gesammten Schulcollegium eine

Censur abgefaßt, dieselbe vom Klassen-Ordinarius unterzeichnet und den Eltern oder Vormündern durch den Tutor zugesendet. Nach Maßgabe dieser Censur und auf den Grund der motivirten Urtheile sämmtlicher an dem Unterricht der betreffenden Klasse theilnehmenden Lehrer werden vom Rektor die erforderlichen Schul- und Abgangszeugnisse für die Einzelnen ausgefertigt.

§. 32. Die Dauer des vollständigen Lehrkursus in Pforta ist für die Alumnen ohne Ausnahme, und auch für die inländischen Extraneer, auf Sechs Jahre so festgesetzt, daß in der Regel auf jede der 4 Klassen von Unter-Tertia bis Ober-Sekunda 1 Jahr, auf Prima 2 Jahre gerechnet werden. Wer nach 2 Jahren nicht aus der untersten Klasse oder nach 1½ Jahre nicht aus einer der übrigen Klassen, mit Ausschluß der ersten, versetzt werden kann, muß als untüchtig entfernt werden. Wer dagegen bei der Aufnahme in eine höhere Klasse kommt oder aus der untersten Klasse schon nach einem halben Jahre versetzt wird und dann regelmäßig fortrückt, ist nicht gehalten, das Sexennium, sondern nur das Biennium in Prima zuzubringen.

Wenn Eltern oder Vormünder Veranlassung finden, ihre Söhne oder Pflegebefohlenen vor Beendigung des vollen Schulkursus von der Anstalt abzurufen, so haben sie dieses in Zeiten dem Rektor und dem Tutor ihres Sohnes oder Mündels anzuzeigen und sich das nöthige Abgangszeugniß vom Ersteren zu erbitten. In diesem wird die Ursache des früheren Abganges ausdrücklich bemerkt. Eben so wird in den Zeugnissen für solche Zöglinge, die grober Ungesetzlichkeiten und Vergehen wegen von der Schule entfernt werden müssen, jedesmal die Ursache ihrer Entfernung von der Anstalt ausdrücklich aufgeführt.

Zum Abiturienten-Examen können in der Regel nur diejenigen zugelassen werden, welche zwei Jahre in der Prima gesessen haben.

In besondern Fällen kann Schülern, die sich durch Fleiß und gute Aufführung empfehlen, auch nach Verlauf des Sexennii ihre Schulzeit um ein halbes, auch wohl ganzes Jahr mit Beibehaltung ihrer Alumnatstelle, auf Grund einer mit dem Lehrer-Kollegium gepflogenen Berathung, durch den Rektor verlängert werden.

§. 33. Zöglingen der Anstalt, die sich während des Aufenthalts auf derselben durch Fleiß und sittliches Verhalten ausgezeichnet haben, und die der Unterstützung bedürftig sind, können, wenn sie auf der Universität Leipzig studiren, die von dem Kurfürsten Moritz für Pfortaische Zöglinge gestifteten Stipendien, ingleichen das im Jahre 1844 gestiftete Ilgensche Stipendium, worüber den Lehrern das Collaturrecht übertragen ist, verliehen werden.

§. 43. Nach vorstehenden Bestimmungen, wodurch die unterm 27. M. 1850 erlassene Bekanntmachung für Eltern und Vormünder die ihre Kinder und Pflegebefohlenen der Landesschule Pforta übergeben wollen, außer Gültigkeit gesetzt wird, haben diejenigen, welche ihre Söhne oder Pflegebefohlenen der Landesschule Pforta anzuvertrauen gesonnen sind, sich überall zu achten.

Von dem, was die Schulgesetze und die Schul-Ordnung selbst vorschreiben, wird jeder Zögling bei seinem Eintritt in die Anstalt vollständig in Kenntniß gesetzt.

Magdeburg, den 20. Februar 1858.

Königliches Provinzial-Schul-Collegium der Provinz Sachsen.
von Witzleben.

Bayern. Verordnung vom 15. Mai 1857, die Bildung der Schullehrer im Königr. Bayern betreffend.

(Fortsetzung.)

Aus Abschnitt IV.

Von der Fortbildung der mit dem Befähigungszeugnisse ausgetretenen Schul-Seminaristen vor ihrer wirklichen Anstellung.

§. 54. Die mit dem Zeugnisse der Befähigung aus dem Seminar entlassenen Jünglinge treten sogleich in die Reihe der Schuldienst-Expectanten ein und haben sich in dieser Eigenschaft bei ihrer Ankunft in der Heimat, sowie später bei jedem Wechsel des Wohnortes sofort unter Vorzeigung ihrer Austrittszeugnisse bei der einschlägigen Local-Schulinspection, dann Districts-, Schul- und Polizeibehörde persönlich vorzustellen.

Innerhalb spätestens vier Wochen nach dem Austritte aus dem Seminar werden sie von der Kreisregierung zur Schulpraxis, jeder an eine bestimmte Schule gewiesen, wo sie sich unter Aufsicht der betreffenden Schullehrer und Local-Inspektoren im Schulhalten zu üben und ihre bereits

gewonnenen Kenntniſſe durch Privatfleiß und durch eifrige Benützung der für ſie beſtimmten Fortbildungs-Anſtalten zu befeſtigen und zu vermehren, übrigens aber auch an ihrem Aufenthaltsorte gleich dem im Schulfache bereits verwendeten Perſonale dem öffentlichen Gottesdienſte fleißig beizuwohnen und ſich an der Kirchenmuſik und an den ſonſtigen kirchendienerlichen Functionen zu betheiligen haben. Außerdem ſind diejenigen, welche bei der Schlußprüfung am Seminar nur die Note 4, d. i. hinlänglicher Befähigung erlangt haben, gehalten, ſich dieſer Prüfung wiederholt auf ſo lange zu unterwerfen, bis die vorerwähnte Note auf die Note 3, d. i. guter Befähigung aufgebeſſert iſt.

Die Schulpraxis dauert Ein Jahr und nach deſſen Umfluß erfolgt je nach dem höheren oder geringeren Grade der nachgewieſenen Befähigung die frühere oder ſpätere dienſtliche Verwendung als Schulgehilfe. Eine Abkürzung der einjährigen Zeitfriſt eintreten zu laſſen, iſt die Kreisregierung bei gut befähigten Schuldienſt-Exſpectanten dann befugt, wenn wegen Mangels anderer verwendbarer Exſpectanten ſtändige Schulgehilfen-Stellen unbeſetzt bleiben müßten.

Die Berufung der Schuldienſt-Exſpectanten zur dienſtlichen Verwendung als Schulgehilfen, ſo wie zur Verſetzung in dieſer Eigenſchaft geſchieht durch die Kreisregierung.

Nach zweijähriger Dienſtleiſtung als Schulgehilfe kann ihnen bei ſicherer Ueberzeugung von ihrer entſprechenden Befähigung und in beſonderen Bedürfnißfällen die zeitweilige Verweſung einer Schule übertragen werden.

§. 55. Um ſich von der Fortbildung der Schuldienſt-Exſpectanten zu überzeugen, beſtimmt jede Kreisregierung in jedem Diſtricts-Schulinſpectionsbezirke einen oder einige der bewährteſten Local-Schulinſpectoren oder Lehrer, bei welchen die Exſpectanten des Bezirkes monatlich einmal erſcheinen, um mündliche Unterweiſung zu erhalten, ſchriftliche Aufgaben zu fertigen, ſich über ihre Privatbeſchäftigung, über die Auswahl der von ihnen zu leſenden Bücher und über ihr Benehmen in der Schule zu verſtändigen, auch muſikaliſche oder andere Uebungen vorzunehmen.

Der betreffende Diſtricts-Schulinſpector iſt verbunden, den Schuldienſt-Exſpectanten und Schulgehilfen ſeines Bezirkes die ſorgfältigſte Aufmerkſamkeit zu widmen, namentlich ihren Berufsernſt und ihr religiös-ſittliches Verhalten gehörig zu beaufſichtigen, den erwähnten Verſammlungen öfters perſönlich beizuwohnen, die ſchriftlichen Arbeiten ſämmtlicher Exſpectanten zur genauen Würdigung ſich vorlegen zu laſſen, die Qualification derſelben mit Berückſichtigung der Angaben ihrer Conferenzvorſtände und Local-Schulinſpectoren herzuſtellen und jährlich der Kreisregierung vorzulegen.

§. 56. Nach Verlauf von vier Jahren von dem Austritte aus dem Seminare an gerechnet, bestehen die Schuldienst-Erspectanten die eigentliche Anstellungsprüfung, welche in der Regel, falls nämlich durch Ministerial-Entschließung nicht ein anderer Ort hiefür bestimmt wird, am Sitze des Schullehrer-Seminars vor einer Commission stattfindet, die unter der Leitung des Kreis-Schulreferenten oder eines Kreis-Scholarchen aus dem Abgeordneten der kirchlichen Stelle, dem Inspector und den Lehrern des Schullehrer-Seminars (für welche letzgenannte jedoch je nach Bestimmung der Kreisregierung auch bewährte Local- und Districts-Schulinspectoren substituirt werden können,) gebildet ist.

Dieselbe wird sechs Wochen vor dem Beginne in dem Kreisamtsblatte ausgeschrieben und können zu ihrer Erstehung nur solche Schuldienst-Erspectanten zugelassen werden, welche kraft der von den vorgesetzten Local- und Districts-Schulbehörden ausgefertigten Zeugnisse bezüglich ihrer dienstlichen Wirksamkeit wenigstens die vierte und bezüglich ihres religiös-sittlichen Wandels wenigstens die dritte Note sich erworben haben und in politischer Beziehung ganz tadellos sind.

Die Prüfung erstreckt sich theils schriftlich, theils mündlich auf alle Lehrgegenstände des Schullehrer-Seminars, vorzugsweise auf Erforschung der Lehrgeschicklichkeit und des äußeren Benehmens beim Schulhalten.

§. 58. Erst die mit Erfolg bestandene Anstellungsprüfung macht anstellungsfähig.

Wer bei dieser Prüfung nicht mindestens die Note 4 der „hinlänglichen" Befähigung erreicht, wird der nächstjährigen Prüfung zugewiesen. Dreimaliges Zurückweisen hat die gänzliche Ausschließung vom Schulfache zur Folge.

Aus Abschnitt V.

Von der Fortbildung der Schullehrer.

§. 59. Die wirklich angestellten Lehrer führen den Namen: Schullehrer.

Auch sie sind, gleichwie die Schulgehilfen und Schulverweser, verpflichtet, ihrer Fortbildung die angemessene Sorgfalt zuzuwenden, und sich hierüber vorschriftsmäßig auszuweisen.

Dazu ſind die in den einzelnen Schuldiſtricten errichteten Fortbildungs-Anſtalten beſtimmt, welche der Leitung des Diſtricts-Schulinſpectors ſelbſt oder auch mit Genehmigung der Kreisregierung und unter der Aufſicht deſſelben der Leitung eines bewährten Local-Schulinſpectors untergeben ſind und vorzugsweiſe in den periodiſchen Schullehrer-Conferenzen, in Leſe-Inſtituten und Bibliotheken beſtehen.

§. 60. Für die Schullehrer-Conferenzen werden in jedem Diſtricts-Schulinſpectionsbezirke ſo viele Diſtricte gebildet, als die Rückſicht auf die Förderung des Zweckes durch Theilnahme einer angemeſſenen Anzahl von Schullehrern und die örtliche Lage erfordert.

Die den einzelnen Diſtricten zugewieſenen Schullehrer haben regelmäßig in jeder Conferenz zu erſcheinen, bei gegründeter Verhinderung aber rechtzeitig und ſchriftlich unter Beifügung eines Zeugniſſes der betreffenden Local-Schulinſpection dem Vorſtande hievon Anzeige zu erſtatten. Solchen, welche das 60. Lebensjahr überſchritten haben, iſt das Erſcheinen bei den Conferenzen in der ſicheren Ueberzeugung frei geſtellt, daß ſie ſelbſt der Theilnahme ohne Noth ſich nicht entziehen werden.

Außer der Theilnahme an den Conferenzen liegt den minderbefähigten, nämlich den nur mit der Hauptqualificationsnote 4 verſehenen Schullehrern die Verpflichtung ob, dem Diſtricts-Schulinſpector oder einem von dieſem in Vorſchlag gebrachten und von der Kreisregierung beſtätigten Local-Schulinſpector noch beſondere Beweiſe ihres Fortbildungseifers und erhöhten Fleißes im Dienſte in der Art abzulegen, daß ſolche Nachweiſe ausſchließlich der Conferenz-Arbeiten von ihnen vierteljährlich auf ſo lange geliefert werden, bis ſie die Hauptnote 3 der Befähigung, d. i. „gut" erlangt haben.

§. 61. In jedem Schuljahre ſind ſechs Conferenzen einſchließlich einer Conferenz am Sitze der Diſtricts-Schulinſpection und der muſikaliſchen Uebungen, und zwar in der Regel alle zwei Monate abzuhalten.

§. 62. Der Zweck der Conferenzen ergiebt ſich zunächſt aus der Bezeichnung: „Fortbildungs-Anſtalten". Es iſt demnach die Aufgabe der Vorſtände derſelben, den Zuſammenkünften eine ſolche innere Einrichtung zu geben, daß durch dieſelben das Gebiet des Wiſſens der Schullehrer ſowohl in theoretiſcher, als praktiſcher Beziehung erweitert und eine immer größere Fertigkeit und Sicherheit in der Behandlung der ſämmtlichen Lehrgegenſtände in den deutſchen Schulen erzielt, ſo wie auch eine wahrhaft religiöſe und ſittliche Erziehung und Bildung der Jugend gefördert werde.

Zu dieſem Endzwecke hat der Vorſtand jährlich vier entſprechende Fragen oder Themata zur ſchriftlichen Bearbeitung innerhalb einer jedesmal genau feſtzuſetzenden Zeitfriſt zu beſtimmen, die gefertigten Aufſätze mit einer ſchriftlichen belehrenden Cenſur nebſt Note zu verſehen und den

behandelten Gegenstand in der nächstfolgenden Conferenz einer gründlichen Besprechung zu unterwerfen.

Außer diesen Besprechungen der schriftlichen Aufgaben und Arbeiten eignen sich zur Erörterung in den Conferenzen: Auszüge aus guten pädagogischen und anderen angemessenen, im positiv-christlichen Sinne verfaßten Schriften und eigene Urtheile über gelesene Bücher, Kundgabe gemachter Erfahrungen und wichtiger Vorfälle im Schulberufe, Berathungen über Schulzucht und über die zweckmäßigsten Methoden bei dem Unterrichte überhaupt oder den einzelnen Zweigen desselben u. s. w.

Auch sind wenigstens einmal im Jahre praktische Uebungen im Katechisiren mit mehreren beizuziehenden Schülern aus der Schule am Conferenzorte anzustellen und hieran, sobald letztere entlassen sind, die nöthigen Erinnerungen und Belehrungen von Seiten des Vorstandes anzuknüpfen.

Desgleichen sollen Uebungen im Gesange und Orgelspiele, und zwar öfters im Jahre, entweder unter Leitung des Vorstandes selbst oder eines ganz tüchtigen Musikers vorgenommen werden.

§. 64. Da eine zweckmäßig eingerichtete und wohl benützte Lectüre ein vorzügliches Bildungsmittel ist, so soll mit jeder Conferenzanstalt ein Lese-Institut in der Art verbunden werden, daß pädagogische Zeitschriften und anerkannt gute Bücher theoretischen und praktischen Inhaltes über Schulgegenstände, namentlich auch solche Werke, welche neben der nothwendigen Verstandesbildung für die häuslichen und bürgerlichen Lebensverhältnisse das religiöse Moment festhalten und zur Kräftigung des positiv christlichen Glaubens und der daraus hervorgehenden sittlichen Gesinnung geeignet sind, angekauft werden und unter dem Lehrerpersonale in geregelter Ordnung circuliren. Die Anschaffung geschieht unter Aufsicht und Leitung des Districts-Schulinspectors mittelst freiwilliger Beiträge der Lehrer in viertel- und halbjährlichen Raten; und wird gewünscht, daß auch die Schulinspectoren daran sich betheiligen; bei Unzulänglichkeit der freiwilligen Gaben ist die Erhebung von Beiträgen aus den Local-Schulkassen gestattet und haben in dieser Beziehung die Districts-Schulinspectoren benehmlich mit den Polizeibehörden geeignete Sorge zu tragen.

§. 66. Gleichwie die geistige Bildung, so muß auch und zwar mit ganz besonderer Sorgfalt die religiöse und sittliche Veredlung und Vervollkommnung des Lehrerpersonals angestrebt werden und zu diesem Ende ist in allen Stadien der Bildung dahin zu wirken, daß der zu Bildende zu der lebendigen Ueberzeugung geführt werde, wie seine Berufsaufgabe nicht im Lehren allein, sondern auch und vorzugsweise im Erziehen bestehe, so daß aus seiner Hand eine wohlgebildete, geistig wie körperlich gesunde, religiös und sittlich veredelte, für alles Gute empfängliche und für König und Va-

terland begeisterte Jugend hervorgehe, und wie, wenn er diese Bestimmung erreichen will, ihn selbst ein gläubiger frommer Sinn, treue Anhänglichkeit und Liebe zu seiner Kirche, Reinheit und Unbescholtenheit des Wandels auszeichnen und sein Unterrichtswort stets durch ein musterhaftes Beispiel in Rede und That unterstützt sein müsse.

Insbesonders sind die an den öffentlichen Schulen verwendeten Lehrindividuen anzuhalten, daß sie an allen für die Schuljugend bestimmten gottesdienstlichen und kirchlichen Handlungen und Andachten jederzeit Antheil nehmen.

§. 67. Daß das gesammte Schullehrer-Personal diese Gesinnungs- und Handlungsweise unablässig bethätige, darüber haben die sämmtlichen Schulbehörden und die Kreisregierungen bei eigener Verantwortlichkeit zu wachen.

Wahrgenommene Vernachlässigungen und Fehler sind durch ernste Belehrung und eindringliche Ermahnung wo möglich gleich beim Entstehen zu beseitigen, bei wiederholtem Hervortreten aber mit aller Strenge durch nachdrücklichere Einschreitungen und bei hartnäckigem Beharren durch zeitweilige oder dauernde Entfernung des Schuldigen vom Lehr- und Erziehungsfache zu beahnden.

Im Vollzuge dieser Bestimmungen ist niemals außer Acht zu lassen, daß, wo es sich um Frieden oder Glück der Familien, um das Theuerste der Eltern, um das Wohl des nachwachsenden Geschlechtes und somit um die Zukunft des Vaterlandes handelt, Mitleid gegen einen Einzelnen zur Härte für Viele werden kann, daß die Entfernung untüchtiger Lehrer nicht sowohl von dem Standpunkte der Strafe, als vielmehr von jenem der Fürsorge für die öffentliche und Privat-Wohlfahrt zu betrachten ist und daß der Staat nur dann seine Pflicht vollständig erfüllt, wenn er eben so eifrig im Belohnen ausgezeichnet tüchtiger, als im Beseitigen untauglicher Lehrer ist, wobei übrigens den Behörden zur Pflicht gemacht wird, in der Art der Entfernung zwischen braven, aber unfähig gewordenen, und zwischen sittlich verkommenen und schlechten Lehrern zu unterscheiden und bezüglich der ersteren durch Beigebung von Gehilfen, Ausmittlung anderer Verwendungen, Bewilligungen von Unterhaltsbeiträgen u. dgl. jede nur immer thunliche Fürsorge eintreten zu lassen.

München, den 15. Mai 1857.

Auf Seiner Majestät des Königs Allerhöchsten Befehl.

von Zwehl.

V. Pädagogiſche Bibliographie.

A. Dr. F. Ueberweg, Privatdocent an der Univ. Bonn. Syſtem der Logik und Geſchichte der logiſchen Lehren. Bonn. Marcus. XVI. und 413 S.

B. K. A. Schmid, Rektor des Gymn. in Ulm. Encyklopädie des geſammten Erziehungs- und Unterrichtsweſens, bearbeitet von einer Anzahl Schulmänner und Pädagogen, herausgeg. unter Mitwirkung von Prof. Dr. v. Palmer und Prof. Dr. Wildermuth in Tübingen. Heft 1—7. Abc—Bildung. Stuttgart. Beſſer 672 S. Compl. in 4 Bdn. à 50 Bogen. In Liefer. à 6 Bogen à 12 Sgr.

J. Ch. Laiſtner, Lehrer in Stuttgart. Archiv. Materialien für die Volksſchule und ihre Lehrer. In vierteljährl. Heften. 2. Jahrg. Heft 1 und 2. Stuttgart. Hallberger. 160 S.

Dr. E. J. Hauſchild, Direktor in Brünn. Die leibliche Pflege der Kinder zu Hauſe und in der Schule. Gemeinfaßlich dargeſtellt und mit 40 Abbild. erläutert. Leipzig. Brockhaus. X. und 194 S.

Dr. A. Gutbier in München. Kurze Anleitung zur Kunſt im richtigen Fragen und Entwickeln der Begriffe, nächſt zahlreichen Uebungs-Aufgaben für Lehr-Anfänger, insbeſondere aber auch für Lehrer der neuen Sprachen, welche in Deutſchland ihre Mutterſprache lehren wollen. Freyſing. Datterer. 96 S.

A. Helfferich. Die Schule des Willens. Ein Beitrag zur Erziehungslehre. Berlin. Springer. 66 S.

Dr. E. Mushacke, Oberlehrer in Berlin. Reglements für die Prüfungen zum höhern Schulamte in Preußen. Berlin. Decker. 40 S.

H. Morf, Sem.-Dir. in Münchenbuchſee. Ueber die Aufgabe der Volksſchule gegenüber einer allgemeiner werdenden Verarmung. Bern. Haller. 68 S.

— — Unterrichtsplan für die reformirten deutſchen Primarſchulen des Cantons Bern. Bern. Haller. 59 S.

Dorothea Valentiner, Vorſteherin in Glückſtadt. Ueber Erziehung und Unterricht des weiblichen Geſchlechts. Mainz. Kunze. 122 S.

M. Carl Lohdius und M. J. Cramer, Diakon. an der Kreuzkirche zu Dresden. Chriſtliches Tagebuch zur häuslichen Erbauung in den Morgen- und Abendſtunden auf alle Tage im Jahr. 6. Aufl. 2 Bde., 29 Liefer. Ausgabe mit Lithogr. à 3½ Sgr., ohne Lithogr. à 3 Sgr. Neuſalza. Borndrück.

Brobſt, Paſtor in Allentown, Pa. in Nord.-Amer. Jugendfreund und Chriſtenbote. Monatſchrift. 50 Cents pr. Jahr.

— — Der lutheriſche Kalender für das Jahr 1856, desgl. für 1857. Allentown, Pa. Ver.-St. von Nord-Amerika.

C. I. G. Stier. Hebräiſches Vocabularium zum Schulgebrauch. Mit Hinweiſungen auf die Lehrbücher von Nägelsbach, Rödiger, Seffer zuſammengeſtellt. 1. oder grammatiſch geordneter Theil. 1. Abth.: Verba. 2. Abth.: Nomina. Leipzig. Teubner. 148 S.

J. Quoſſek, Oberlehrer. Praktiſche Anleitung zur Erlernung der griechiſchen Sprachelemente. Für die Schüler der Quarta und Tertia bearbeitet. 2. verb. Aufl. Köln. Schwann. 270 S. 20 Sgr.

Dr. W. H. Blume. Vorübungen zum Lateiniſchen Elementarbuche. Göttingen. Vandenhoeck. 42 S.

F. Ruthardt. Lateiniſches Schul-Vocabular. Lern- und Uebungsſtoff. Breslau. Max. 174 S.

K. Egli. Lehrgang der franzöſiſchen Sprache für höhere Bürger- und Secundarſchulen. Winterthur. Steiner. 1. Abth. 212 S. 2. Abth. 192 S.

L. Miéville, maître de langue et de litt. fr. à l'école cantonale de Berne. Cours élémentaire servant de base à une étude solide raisonnée de la langue française. Berne. Dalp. 168 S.

Dr. Albrecht, Gymn.-Lehrer in Mainz. Elementarbuch der franzöſiſchen Sprache nach der calculirenden Methode als Vorbereitung zu ſeiner nach derſelben Methode bearbeiteten franz. Grammatik. 4. Aufl. Mainz. v. Zabern. 140 S.

Dr. W. Kolſter, Rektor des Gymn. in Meldorf. Uebungsſtücke über die erſten Grundbegriffe der Grammatik, zum Gebrauch der unterſten Klaſſen eines Gymnaſiums. 2. verm. u. verb. Aufl. Hamburg. Perthes. 96 S. 8 Sgr.

E. H. Wichmann. Leitfaden für den Unterricht in der deutſchen Sprache. 1. Curſus, der einfache Satz. 32 S. Angelehnt an Dr. Mager's deutſches Leſebuch. 1. Bd. 2. Curſus, der zuſammengeſetzte Satz. 30 S. Hamburg. Jowien.

H. Heidelberg, Collab. am Gymn. in Celle. Elementargrammatik der deutſchen Sprache für die unteren Gymnaſial- und Realklaſſen, für Bürger- und höhere Töchterſchulen. Celle. Capaun. 48 S. 5 Sgr.

E. Graf. Lehrgang und Lernſtoff für den Unterricht in der deutſchen Sprache. Zum Gebrauch in der Oberklaſſe von Knaben- und Mädchenſchulen, ſo wie für die unteren Klaſſen von Realſchulen und Gymnaſien. Satzlehre und Stilübungen. Leipzig. Klinkhardt. 152 S. 12 Sgr.

Dr. Th. Müller, Lehrer in Hofwyl. Deutſche Sprachlehre. Im Einverſtändniſſe mit dem Verfaſſer neu bearbeitet von F. Edinger, Lehrer an der Cantonsſchule in Bern. Bern. Dalp. 180 S.

Dr. Brunnemann und K. Kraut, Profeſſoren an der Thurgauiſchen Cantonsſchule. Praktiſcher Lehrgang der deutſchen Sprache. Frauenfeld. Verlagscomtoir. 68 S. 6 Sgr.

C. II. [Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana.]

1. Athenaei Deipnosophistae e recognitione Aug. Meineke. Vol. I. continens lib. I.—VI. 488 S. 1 Thlr.

2. Erotici scriptores Graeci. Recogn. Rud. Hercher. Tomus prior, Parthenium Achillem Tatium Jamblichum Antonium Diogenem Longum Xenophontem Ephesium continens. LX. und 400 S. 27 Sgr.

3. Nonni Panopolitani Dionysiacorum libri XLVIII. Recensuit et praefatus est Arm. Koechly. Accedit index nominum a F. Spirone confectus. Vol. I. CCX. und 354 S. Vol. II. 512 S. 3 Thlr.

4. Plutarchi vitae parallelae. Iterum recogn. Car. Sintenis. Vol. I. XXIV. und 462 S. 15 Sgr.

5. C. Suetoni Tranquilli quae supersunt omnia. Recens. C. L. Roth, Brisigavus. CIV. und 358 S. 15 Sgr.

6. Xenophontis expeditio Cyri. Recensuit et praefatus est Lud. Dindorfius. XXXII. und 258 S. Edit. quarta emend. 6¼ Sgr. Leipzig. Teubner.

F. Vollbrecht, Rektor zu Otterndorf. Xenophons Anabasis. Für den Schulgebrauch erklärt. 2. Bdchn. Buch IV.—VIII. Leipzig. Teubner. 196 S. 10 Sgr.

Dr. F. Siebelis, Gymn.-Lehrer in Hildburghausen. P. Ovidii Nasonis Metamorphoses. Auswahl für Schüler mit erläuternden Anmerkungen und einem mythologisch-geograph. Register versehen. 2. Heft. Buch X.—XV. und das Register enthaltend. 2. verb. Aufl. Leipzig. Teubner. 436 S. 15 Sgr.

Derselbe. Tirocinium Poeticum. Erstes Lesebuch aus lateinischen Dichtern. Für die Quarta von Gymnasien zusammengestellt und mit kurzen Erläuterungen versehen. 4. verb. Aufl. Leipzig. Teubner. 96 S.

H. Reinhardt. Karte von Gallien und Britannien für die Lectüre von Cäsars gallischen Krieg bearbeitet. Stuttgard. Liesching. 4 Sgr.

L. Englmann, Gymn.-Prof. Lateinisches Lesebuch für die unteren Klassen der lat. Schulen. Bamberg. Buchner. 144 S.

G. Ebener, Institutsvorst. in Hannover. Französisches Lesebuch für Schulen und Erziehungs-Anstalten in 4 Stufen. 4. Stufe. Mit Wörter-Verzeichniß. 2. verm. und verb. Aufl. Hannover. Meyer. 144 S. 7½ Sgr.

G. Noack. Auserlesene Schauspiele für die Jugend, französisch und deutsch, nebst zahlreichen sprachlichen Erläuterungen. 1. Heft: Die Aehrenleserin. — Der Abschied. 68 S. Leipzig. Wengler. 10 Sgr. Zwei Ausgaben, eine den deutschen Text, die andere den deutschen und französischen Text enthaltend.

F. Strübing, Lehrer am Seminar in Berlin. W. Rehm's methodisches Handbuch für den Unterricht in den deutschen Stilübungen. Leitfaden für Lehrer an Volks- und Bürgerschulen. 3. verb. Aufl. Mit Vorwort von Rektor Otto in Mühlhausen und Direktor Hasse in Mörs. Essen. Bädeker. 224 S. 1 Thlr.

Dr. J. W. Schäfer, Lehrer an der Hauptschule in Bremen. Grundriß der Geschichte der deutschen Litteratur. 8. verb. Aufl. Bremen. Geißler. 184 S.

C. Hensel, Rektor der Luisenschule in Posen. Litteraturgeschichtliches Lesebuch für höhere Töchterschulen. Mit Ausführungen und Andeutungen zu vielfacher Benutzung des Lesestoffs. Oberste Stufe. Heft I. Sprach- und Stilproben von der frühsten Zeit bis auf Lessing. Hannover. Meyer. 143 S. 7½ Sgr.

Dr. R. Degenhardt. Englisches Lesebuch für Schulen und den Privat-Unterricht. In 3 Stufencursen. Mit Rücksicht auf den mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck bearbeitet. Hamburg. Perthes. 104 S. 7½ Sgr.

G. Ebener, Institutsvorst. in Hannover. Englisches Lesebuch für Schulen und Erziehungs-Anstalten in 4 Stufen. Stufe I. Mit Wörter-Verzeichniß. Hannover. Meyer. 122 S. 7½ Sgr.

Dr. H. Lübecking, Prof. am Gymn. in Wiesbaden. Englisches Lesebuch. 1. Theil. Mit vollst. Wörterbuch. Für untere und mittlere Klassen. Wiesbaden. Kreidel. 240 S. 16 Sgr.

C. III. R. Dietsch. Abriß der Brandenb.-Preußischen Geschichte. Mit 3 Karten. Leipzig. Teubner. 122 S.

J. Andrä, Rektor der höh. Bürgerschule in Kreuznach. Grundriß der Weltgeschichte für höh. Bürgerschulen und mittl. Gymnasialklassen. Kreuznach. Voigtländer. 204 S.

Dr. E. Cauer, Oberlehrer am M. M. Gymn. in Breslau. Geschichtstabellen zum Gebrauch auf Gymn. und Realschulen mit Anhang über die Brandenb.-Preuß. Geschichte und mit Geschlechtstafeln. 6. Aufl. Breslau. Trewendt. 70 S.

J. Kutzner. Die Weltgeschichte in zusammenhängenden Einzelbildern, nach Schul- und Volkspädagogischen Grundsätzen, für Volks-Lehranstalten und zur Selbstbelehrung für Jedermann aus dem Volke bearbeitet. 1. Theil: Das Alterthum. Berlin. Reimer. 248 S.

Dr. Schaumann, Director der Realschule zu Offenbach a. M. Die Weltgeschichte für den Schulgebrauch bearbeitet. I. Geschichte vor Christus. Gießen. Heinemann. 97 S. 6 Sgr.

Dr. C. B. Grundriß der allgemeinen Geschichte für Gymnasien, Secundar- und Industrieschulen, zunächst zum Gebrauch der Thurgauer Cantonsschule. Frauenfeld. Verlags-Comtoir. 123 S. 10 Sgr.

C. V. Dr. J. Ley, Prof. am Gymn. in Cöln. Lehrbuch der Geometrie. 1. Theil: Die Planimetrie. 193 S. 18 Sgr. 2. Theil: Trigonometrie. 80 S. Stereometrie. 140 S. Bonn. Henry.

H. Seeger, Lehrer an der Realschule in Güstrow. Leitfaden für den ersten Unterricht in der Geometrie nebst Vorbemerkungen über den geometr. Unterricht im Allgemeinen. 64 S. 8 Sgr. Der Leitfaden separat, 24 S., 4 Sgr. Lüneburg. Herold.

R. Snell, Prof. in Jena. Kreislehre und ebne Trigonometrie. 2. Aufl. Mit 4 lith. Tafeln. Leipzig. Brockhaus. 236 S. 24 Sgr.

F. Hofmann, Prof. am Gymn. in Bayreuth. Die wichtigsten Lehrsätze und Aufgaben der Planimetrie. Zum Gebrauch für höhere Lehranstalten bearbeitet. Bayreuth. Grau. 48 S. 4½ Sgr.

Derselbe. Sammlung der wichtigsten Sätze aus der Arithmetik und Algebra. Für höhere Lehranstalten. 2. Aufl. 38 S. 2¼ Sgr.

Derselbe. Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra, für Gymnasien und Gewerbschulen. 3. Theil: Algebr. Aufgaben. 2. Abth. 2. verm. und verb. Aufl. 231 S. 21 Sgr.

Derselbe. Resultate zu den Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra. 3. Theil. 76 S. 12 Sgr. Bayreuth. Grau.

A. Böhme, Lehrer an der K. höh. Töchterschule in Berlin. Anleitung zum Unterricht im Rechnen. Methodisches Handbuch für Lehrer, Seminaristen und Präparanden. 2. Aufl. Berlin. Müller. 264 S. 25 Sgr.

J. Ch. Meyer. Rechenbuch für den Schulgebrauch bearbeitet. 2. Heft. Die 4 Grundrechnungen mit ungleichbenannten Zahlen, Zeitrechnung, gemeine Brüche, Decimalbrüche. Hannover. Hahn. 184 S. 8 Sgr.

J. Heer, alt Pfarrer in Zürich. Exempelbuch oder Sammlung von Rechnungsbeispielen nach den §§. des methodischen Lehrbuchs des Denkrechnens geordnet. 2. Abth., das 3. und 5. Capitel des Lehrbuchs umfassend. 3. nach dem Bedürfniß der Gegenwart ganz umgearbeitete und verm. Aufl. Zürich. Schultheß. 124 S.

Dr. Brennecke, Dir. der Realschule in Posen. Das neue Gewicht und der neue Münzfuß. Praktisches Rechenbuch zur Einübung aller Rechnungsarten, worin das neue Gewicht und der neue Münzfuß vorkommen. Ergänzung für alle älteren Rechenbücher. Berlin. Enslin. 44 S.

Dr. Fölsing, Prof. am K. Frz.-Gymn. in Berlin. Rechenbuch für die Preuß. Gymnasien und Bürgerschulen. 1. Theil: Die 4 Grund-Verbindungsarten. 4. Aufl. 108 S. 7½ Sgr. 2. Theil: Regeldetri. 4. Aufl. Mit Berücksichtigung der neuen Veränderungen im Gewichts- und Münzwesen. 108 S. Berlin. Enslin.

C. VI. K. Koppe, Prof. am Gymn. in Soest. Anfangsgründe der Physik für den Unterricht in den obern Klassen der Gymnasien und Realschulen so wie zum Selbstunterricht. Mit 286 eingedr. Holzschnitten und 1 Karte. 6. verb. Aufl. Essen. Bädeker. 429 S.

Ph. Spiller. Das Phantom der Imponderabilien in der Physik. Ein Versuch zu einer neuen Theorie des Magnetismus und der Elektricität in ihren Beziehungen auf Schall, Licht und Wärme. Gewidmet der 34. Versammlung der Naturforscher zu Carlsruhe. Posen. Rehfeld. 56 S. 15 Sgr.

Dr. J. Crüger. Die Naturlehre für den Unterricht in Elementarschulen bearbeitet. 4. Aufl. Erfurt. Körner. 99 S. 6 Sgr.

C. VII. Dr. C. Arendts, Prof. am K. Bayr. Cadettencorps. Naturhistorischer Schul-Atlas. Zugleich mit Berücksichtigung der Technologie für den methodischen Unterricht bearbeitet. 33 Tafeln, enthalt. 388 Abbildungen in Holzschnitt. Nebst erläuterndem Text. Leipzig. Brockhaus. 1 Thlr. 5 Sgr.

Dr. Th. Gerding. Rundschau in der Natur für Gebildete aller Stände und höhere Lehranstalten. In 2 Theilen. 1. oder allgemeiner Theil mit 63 Holzschnitten und 2 lithogr. Tafeln. Frankfurt a. M. Sauerländer. 408 S.

Dr. G. Hartwig, Badearzt in Ostende, Der hohe Norden im Natur- und Menschenleben dargestellt. 1. Lief. 128 S. Compl. in 4 Lief. à 28 Sgr. Wiesbaden. Kreidel.

Dr. C. Ohlert, Conrektor an der Burg-Schule in Königsberg i. Pr. Leitfaden bei dem Unterricht in der Naturgeschichte für Gymn. und höh. Bügerschulen. 2. verb. und erweit. Ausg. Königsberg. Bornträger. 208 S. 15 Sgr.

Dr. Städler, Oberlehrer an der städtischen höh. Töchterschule in Berlin. Lehr- und Handbuch der allgemeinen Geographie. Leipzig. Brockhaus. 1—6 Lief. Complett in 8 Lief, à 7—8 Bogen, à 10 Sgr.

Geographie der Provinz Brandenburg. Leitfaden für den Unterricht in der Heimathskunde. Sorau. Bath. 44 S. 3¼ Sgr.

Giesemann, Cantor in Mannsfeld. Gedrängte Uebersicht der Geographie und Geschichte des preuß. Staats. 4. verm. und verb. Aufl. Eisleben. Reichardt. 20 S. 1½ Sgr.

F. Hofmann, Prof. am Gymn. in Bayreuth. Grundriß der mathematischen Geographie. Zum Gebrauch in höheren Lehranstalten. Mit 7 Steindrucktafeln. Bayreuth. Grau. 56 S. 8 Sgr.

F. Handtke's Schulatlas der neueren Erdbeschreibung in 25 Blättern. 16. Aufl. Glogau. Flemming. 16 Sgr.

Desselben Wandkarte von Palästina zum Gebrauch für Schulen eingerichtet. In 4 Bl. Glogau. Flemming. 18 Sgr.

C. VIII. Hallberger's Pracht-Ausgabe der Classiker Beethoven, Clementi, Haydn, Mozart in ihren Werken für das Pianoforte allein. Neu herausgegeben mit Bezeichnung des Zeitmaßes und Fingersatzes von J. Moscheles,

Prof am Conſervatorium in Leipzig. Vollſtändig in circa 400 Notenbogen, elegantester Ausſtattung, in halbmonatl. Lief., im Subſcr.-Preis zu 1 Sgr. für den Muſikbogen. 1. Lief.: Beethoven, Sonate Op. 2, No. 1, Fmoll, einzeln 5 Sgr. 2. Lief.: Beethoven, Sonate Op. 2, No. 2, Adur, einzeln 6 Sgr. 3. Lief.: Beethoven: Sonate Op. 2, No. 3, Cdur, einzeln 7½ Sgr.

Das Pianoforte. Ausgewählte Sammlung älterer und neuerer Original-Compoſitionen unter Redaction von Dr. Franz Liſzt. 2. Jahrgang. 1. u. 2. Heft. à 7½ Sgr. Jährlich 12 Hefte, die nicht vereinzelt werden. Stuttgart. Hallberger.

S. Lebert und L. Stark. Neue Jugendbibliothek für das Pianoforte in einer ſyſtematiſchen Reihe leicht ausführbarer, faßlicher und für jede kindliche Alters- und Entwicklungsſtufe eigens berechneter Tonſtücke. Für den Unterricht eingeführt in der Stuttgarter Muſikſchule. 1—3. Heft. à 10 Sgr. Stuttgart. Hallberger.

P. Frank, Taſchenbüchlein des Muſikers. Enthaltend eine vollſt. Erklärung der in der Tonkunſt gebräuchl. Fremdwörter, Kunſtausdrücke, Abbreviaturen, die Anfangsgründe des Muſikunterrichts und manches Weſentliche aus der Theorie. Leipzig. Merſeburger. 132 S. 4½ Sgr.

F. A. Schulz. Kleine Harmonielehre. Ein Handbüchlein für angehende Muſiker ꝛc. insbeſondere aber für Lehrer ꝛc. Leipzig. Merſeburger. 52 S. 4½ Sgr.

B. Widmann. Sammlung polyphoner zwei- und dreiſtimmigrr Uebungen und Geſänge für höh. Töchter- und Realſchulen, Gymnaſien und Präparanden-Anſtalten. 3. Heft: 41 zweiſtimmige Uebungen und Geſänge. 40 S. 6 Sgr. 4. Heft: 30 dreiſtimmige Uebungen und Geſänge. 36 S. 6 Sgr. Leipzig. Merſeburger.

W. Junghans, Rektor am Johanneum in Lüneburg. Neuer Liederhain. Sammlung mehrſtimmiger Lieder für Schule und Haus. 4. Abth.: Weltliche und geiſtliche Lieder für gemiſchten Chor. 1. Heft. 34 S. 5 Sgr. 2. Heft. 32 S. 5 Sgr. Hannover. Hahn.

Dr. Brohm, Lehrer und Dr. Hirſch, Oberlehrer am Gymn. in Thorn Schul- und Turnliederbuch. 2. umgearb. Aufl. Thorn. Lambeck. 78 S.

B. Widmann. Lebensfrühling. Jugendlieder von K. Enslin. Mit 1-, 2- und 3ſtimmigen Originalcompoſitionen und Volksweiſen herausgegeben. 2. Heft. 32 S. 1½ Sgr. Leipzig. Merſeburger.

B. Brähmig, Muſiklehrer an der K. Lehranſt. in Droyßig. Liederſtrauß. Auswahl heiterer und ernſter Geſänge für Töchterſchulen. 2. Heft. 84 S. 4½ Sgr. Leipzig. Merſeburger.

Schäublin, Lehrer an der Realſchule in Baſel. Lieder für Jung und Alt. 2. verm. Aufl. Baſel. Bahnmaier. 160 S. 8 Sgr.

Dr. J. Hopfe. Choralbuch für häusliche und kirchliche Andacht mit beſonderer Berückſichtigung der Melodien zu den 80 Liedern der drei Regulative bearbeitet und herausgegeben. Eisleben. Reichardt. 64 S. 10 Sgr.

C. Eichler. Die ſchönſten Choral-Melodien in leichtem Clavierſatz bearbeitet. 2. Abdruck. Stuttgart. Hallberger. 26 S.

Derſelbe. Sammlung beliebter Kinderlieder in leichtem Clavierſatz bearbeitet. 1. Abth. 20 S. 2. Abth. 20 S. Stuttgart. Hallberger.

R. Lange, Seminarlehrer in Cöpenick. Winke für Geſanglehrer an Volksſchulen. Berlin. Springer. 74 S.

G. W. Körner. Urania, oder das unentbehrliche Buch der Orgel für Deutschlands Organisten, Volksschullehrer ꝛc. 15. Jahrgang. 1858. Jährlich 12 Nummern. 15 Sgr.

B. Widmann. Kleine Gesanglehre für die Hand der Schüler. Regeln, Uebungen, Lieder und Choräle für 3 Singstufen einer Knaben- oder Mädchenschule. 2. verm. Aufl. Leipzig. Merseburger. 88 S. 4 Sgr.

Derselbe. Vorbereitungscursus für den Gesangunterricht. Praktische Anleitung zum Gehörsingen. Leipzig. Merseburger. 60 S. 4 Sgr.

F. Hentschel, Musikdirektor am Seminar in Weißenfels. Euterpe. Musik-Zeitschrift für Deutschlands Volksschullehrer ꝛc. 16. Jahrgang. 1857 und 1858. 10 No. (12 Bogen). 1 Thlr. Leipzig. Merseburger.

Tradt, Lehrer am Gymn. in Dessau. Lehrgang beim Schreibunterricht. 45 Vorschriften in 3 Abth. 1. Deutsch Current. 2. Engl. Cursiv. 3. Plan., Gothisch, Fractur. Dessau. Baumgarten. 15 Sgr.

J. Dreiheller, Zeichenlehrer am Gymn. zu Mühlhausen. Naturhistorische Zeichenvorlagen zur Pflege eines inhaltvollen Zeichenunterrichts für Knaben- und Mädchenschulen, nach der Natur und vorzüglichen Mustern entworfen und lithograph. Langensalza. Klinghammer. 12 Bl. 7½ Sgr.

J. Schall, Prof., em. Zeichenlehrer am kath. Gymn. Vollständiger Leitfaden zum ersten allgemeinen Elementarunterricht im freien Handzeichnen, nebst einer Anleitung zum Aufnehmen von Landschaften mit einem höchst einfachen Instrument. Mit 18 Vorlegebl. und 6 Hülfstafeln. Breslau. Trewendt. 148 S.

C. IX. Dr. F. Lohmann, Prediger und Religionslehrer am Gymn. in Wesel. Evangelische Religionslehre für höh. Lehranstalten. 2. verb. Aufl. Göttingen. Vandenhoeck. 132 S. 12½ Sgr.

G. Jatho, Conrektor am Andr. in Hildesheim. Pauli Brief an die Philipper nach seinem innern Gedankengange erläutert. Hildesheim. Gerstenberg 84 S.

Derselbe. Pauli Brief an die Römer nach seinem innern Gedankengange erläutert. 1. Bdchn. Cap. I.—XI. Hildesheim. Gerstenberg. 160 S.

Dr. J. Crüger. Christenlehre in Lebensbildern aus alter und neuer Zeit, besonders der Missionsgeschichte nach der Anordnung des kl. Catechismus M. Luthers für Geistliche und Laien, Lehrende und Lernende, Hausväter und Hausgenossen. Berlin. Wohlgemuth. 244 S. 18 Sgr.

C. Brieger, Populäre Auslegung der Sonn- und Festtags-Episteln. Hülfsbuch zunächst für Lehrer und Hausväter zum Halten heilsamer Bibelstunden. Die Episteln der Trinitatiszeit. 3. Beitrag zu einem tieferen Schriftverständniß. Berlin. Schultze. 268 S. 27 Sgr.

M. Görcke, Pastor in Zarben. Das Bibel-Jahr oder die ganze heil. Schrift zum täglichen Hausgottesdienste auf alle Tage des Jahres eingetheilt, nach dem Kirchenjahre geordnet, nebst den nöthigen Betrachtungen und Erklärungen. Naumburg. Zimmermann. 1. Bd. 1. Lief. 62 S.

R. Bormann, Prov.-Schulrath in Berlin. Erklärung der Biblischen Geschichten. Ein Handbuch für Lehrer. 2. Aufl. Berlin. Oehmigke. 256 S.

Dr. J. Crüger. Die Schöpfungsgeschichte nach der heil. Schrift und den Ergebnissen der Naturwissenschaft, zunächst für evang. Lehrer bearbeitet. Erfurt. Körner. 59 S. 7½ Sgr.

A. Wellhausen. Welfischer Katechismus oder christliche Unterweisung an die Braunschweig-Lüneb. Prinzen, Söhne Herzog Ernst des Bekenners, geschrieben von Dr. Urbanus Rhegius. Auf allergnädigste Veranlassung Sr. Maj. des Königs Georg V. in berichtigter Uebersetzung neu herausgegeben. Hannover. Hahn. 232 S. 15 Sgr.

Dr. W. Böhmer, Prof. Der unerleuchtete Eifer für die kath. Kirche, welcher in der gegen den Consist.-Rath Böhmer gerichteten und von der K. Staatsanwaltschaft mit Beschlag belegten Schrift: „Katholisches ꝛc." sich ausprägt. Breslau. Graß. 63 S.

J. Jahns, Rektor in Hannover. Biblische Geschichte. Ein Lernbuch für die evangelische Jugend. Hannover. Helwing. 236 S. 5 Sgr.

F. Bodemann, Pastor. Das heilige Land. Für Volksschulen und Bibelleser zum bessern Verständniß der heil. Schrift beschrieben. Mit einer Karte von Palästina und einem Plan des Tempels. Hannover. Helwing. 32 S. 2½ Sgr.

D. I. H. Morf, Sem. Dir. in Münchenbuchsee. Der Sprachunterricht in der Volksschule. Eine erläuternde Beigabe zum Unterrichtsplane für die reformirten deutschen Privatschulen des Cantons Bern. Bern. Wyß. 260 S.

Hill, Insp. der Taubstummen-Anstalt in Weißenfels. Lesefibel für Volksschulen und Taubstummen-Anstalten. 2. verb. Aufl. Leipzig. Merseburger. 74 S. 5 Sgr.

W. Hill. Elementar-Lese- und Sprachbuch für Taubstumme, angeschlossen an die Bildersammlung von Hill. 2. Aufl. 1858. 1. Bdchn. 2. verb. Aufl. Leipzig. Merseburger. 120 S. 12 Sgr.

Münkel und Quietmeyer. Kinder-Heimat. Zweites Lesebuch. 2. Aufl. Hannover. Helwing. 280 S.

Reichelt, Direktor. und Stübner, Lehrer. Lesebuch für Mittelklassen deutscher Volksschulen. 2. verb. und verm. Aufl. Chemnitz. May. 352 S. 13 S.

Illustrirtes Volksschul-Lesebuch. Herausgegeben von dem K. evang. Schullehrer-Seminar zu Münsterberg. 3 Theile. 2. verm. und verb. Aufl. Mit in den Text gedr. Abbildd. Nebst Lesetafeln, Sammlung von Melodien zu den singbaren Liedern und einem der Geogr. und Gesch. jeder Prov. Preußens gewidmeten Anhange. 1. Theil: Erstes Lesebuch für den vereinigten Lese-, Schreib-, Sprach-, Sach- und Zeichenunterricht. Nebst Anhang: Schreib- und Zeichenübungen für die ersten Schuljahre. VIII. 104. 8 S. 3 Sgr. 2. Theil: Zweites Lesebuch als Grundlage für den vereinigten Sach- und Sprachunterricht. Anhang: Zur Geogr. und Geschichte der heimathl. Provinz. 184. 32 S. 6½ Sgr. 3. Theil: Drittes Lesebuch als Grundlage für den vereinigten Sach- und Sprach-Unterricht. 400 S. 10 Sgr. Breslau. Hirt.

Illustrirtes Volksschullesebuch im Auszuge, für einfache Schulverhältnisse bearbeitet, oder Zweites und drittes Lesebuch als Grundlage für den vereinigten Sach- und Sprachunterricht. Herausgegeben von dem evang. Schullehrer-Seminar in Münsterberg. Nebst Sammlung von Melodien und Anhang (Geogr. und Gesch. der betr. Prov.) 352 und 16 S. 10 Sgr. Breslau. Hirt.

Schlotterbeck, Lehrer zu Wismar. Aufsatzübungen für die Mittelklassen der Bürger- und die Oberklassen der Volksschule. Zum Gebrauch für Schüler. Forts. zu den Sprach- und Aufsatzübungen in Burgwarts erstem Schul- und Bildungsbuch. Wismar. Hinstorff. 116 S.

Lesebuch in Lebensbildern für mittlere Schulklassen. Von einem Verein hessischer Schulmänner. II. 7. Aufl. Oppenheim. Kern. 254 S.

H. Burgwardt, Rector der Bürger- und Volksschulen zu Wismar. Morgenstimmen eines naturgemäßen und volksthümlichen Sprach- und Schulunterrichts in nieder-deutschen Volksschulen. Leipzig. Brandstätter. 263 S.

C. Rostiz. Vollständiger praktischer Lehrgang zu elementaren Sprach- und Stilübungen für Volksschulen. Dillenburg. Jacobi. 114 S. 5 Sgr.

D. H. Keyl, Lehrer in Lissa. Beweis, daß eine Ziffertafel und 12 Zifferspähne für Kopf- und Tafelrechnen der 4 Species mit unben. Zahlen genügen. Mit 2 Bogen Ziffern. Lissa. Günther. 22 Sgr.

Hentschel, Lehrer am Sem. in Weißenfels. 100 Rechenaufgaben elementarisch gelöst. Zum Gebrauch für Volksschulen und zur Selbstunterweisung für die, welche sich zu Lehrern bilden wollen. 3. Aufl. Leipzig. Merseburger. 6 S. 7½ Sgr.

F. Heuer, Lehrer in Grasdorf. Rechenbuch bes. für hannöv. Volksschulen. 1. Theil. 3. Aufl. Hannover. Helwing. 143 S.

J. Hermann, k. k. Schulrath. Anleitung zum anschaulichen Zählen, Anschreiben und Aussprechen der Zahlen. Mit 1 Tabelle. Wien. Eichner. 70 S. 10 Sgr.

E. Goltzsch, Sem.-Dir. in Stettin. Der verbundene Zahl-, Sach-, und Meßunterricht in der Oberklasse der Volksschule. Berlin. Wiegandt. 400 S. 28 Sgr.

U. H. Stahl de Boer. Rationale Formenlehre zum Gebrauch in gehobenen Volksschulen. 48 S. Stade. Pockwitz.

Heller und Glaubitz. Stufenweis geordnete Aufgaben zum schriftlichen Rechnen nach den neuen Gewichtsbestimmungen bearbeitet. Für Schüler in Volksschulen. 1. Heft: Die 4 Species in gleichbenannten Zahlen. 2. Heft: Resolviren, Reduciren, die 4 Species in ungleich benannten Zahlen, Zeitrechnung. 16 S. 3. Aufl. 3. Heft: Rechnen mit Brüchen. 16 S. 3. Aufl. 4. Heft: Verhältnisse, Regel de tri, ohne und mit Brüchen, das Zollgewicht. 16 S. 3. Aufl. 5. Heft: Zusammengesetzte Regel de tri, Zins-, Tara-, Disconto-, Rabattrechnung. 16 S. 3. Aufl. Vorwort und Auflösungen zu Heft 1—5. à 4—8 S. 3. Aufl. Glogau. Flemming.

F. Hentschel, Sem.-Lehrer in Weißenfels. Aufgaben zum Zifferrechnen. Für Volksschulen entworfen und nach unterrichtlichen Grundsätzen geordnet. Umgearbeitet nach der neuen Münz- und Gewichtsordnung. 1. Heft. 1. Abth. 12. Aufl. 32 S. 1½ Sgr. 2. Abth. 48 S. 2 Sgr. 13. Aufl. 2. Heft. 1. Abth. 52 S. 2 Sgr. 10. Aufl. 2. Abth. 52 S. 2 Sgr. 6. Aufl. Leipzig. Merseburger. Antwortbüchlein zu Hentschels Aufgaben ꝛc. 1. Heft. 1. und 2. Abth. 7. Aufl. 4 Sgr. 2. Heft. 1. Abth. 7. Aufl. 4 Sgr. 2. Abth. 5. Aufl. 4 Sgr.

Derselbe. Anhang zum 1. und 2. Heft seiner Aufgaben zum Kopfrechnen, enth. die nothwendigsten Uebungen in Betreff der neuen Gewichts- und Münzverhältnisse. Leipzig. Merseburger. 24 S. 1½ Sgr.

Sammlung von Aufgaben für den Rechenunterricht. Herausgegeben von mehreren Lehrern in Neustadt-Eberswalde. 1. Heft: Die 4 Species in unbenannten Zahlen. 2. Heft: Die 4 Species in benannten Zahlen. 3. Heft: Brüche. Regel de tri. Wriezen. Röder. à 16 S. à 1 Sgr.

F. Krancke, Schulinsp. Arithmetisches Exempelbuch für Schulen solcher Länder, die nach dem Preuß. Münz-, Maaß- und Gewichtssystem rechnen. 1. Heft: Die 4 Species. 21. Aufl. Nach den neuen Bestimmungen über Münze und Gewicht. Mit Vorwort vom Dir. Dr. Tellkampf in Hannover. Hannover. Hahn. 7½ Sgr

Derselbe. Antwortenheft zu dem arithm. Exempelbuch. 4. Aufl. Hannover. Hahn. 5 Sgr.

J. Egger, Schulinsp. des Seelandes. Methodisch-praktisches Rechenbuch für schweizerische Volksschulen und Seminarien, mit ca. 6000 Uebungsaufgaben. Als Leitfaden beim Unterricht und zur Selbstbelehrung mit besonderer Rücksicht aufs praktische Leben bearbeitet. Bern. Wyß. 631 S. 4 Fr.

F. Krancke, Schulinspektor. Arithmetisches Exempelbuch für Volksschulen. 1. Heft: Exempel zu den 4 Grundrechnungen. 47. Aufl. Verändert nach den neuen gesetzlichen Bestimmungen über Münze und Gewicht. Mit Vorwort vom Professor Dr. Tellkampf, Direktor der höh. Bürgerschule zu Hannover. Hannover. Hahn.

Derselbe. Antwortenheft zu dem arithm. Exempelbuche für Volksschulen. 1. Heft. 18. Aufl. Zu der nach dem neuen Münz- und Gewichts-Gesetze umgearbeiteten 47. Aufl. des 1. Hefts des Exempelbuchs gehörig. Hannover. Hahn. 4 Bog. 5 Sgr.

D. III. Bodemann, Pastor. Leitfaden bei dem Unterricht in der Erdbeschreibung. Für Volksschulen und den Privatunterricht. 3. Aufl. Hannover. Helwing. 80 S.

Dr. Glaser. Kurzer Leitfaden der Naturkunde mit Beziehung auf die praktischen Lebenszwecke für Volksschulen und Fortbildungsanstalten in Fragen und Antworten dargestellt. Mit 77 eingedr. Abbildungen. 248 S. 12½ Sgr. Frankfurt a. M. Sauerländer.

D. IV. C. Oertel. Liederbuch für Volksschulen nebst einem Anhang: Geistliche Lieder und Gesangstücke für Chorsänger. Eilenburg. Offenhauer. 74 S. 4 Sgr.

D. V. Chr. Pauly, Cantor in Heide. Die wichtigsten Biblischen Geschichten für die Elementarschule katechetisch geordnet. 2. Theil: Die bibl. Erzählungen N. T. Heide. Pauly. 188 S.

Bodenmüller, Direktor am kath. Schullehrer-Semin. in Ettlingen. Anweisung für kath. Eltern, Lehrer und Schulvorstände zur Ertheilung des Religions-Unterrichts bei Kindern von 5–8 Jahren. 2. verb. Aufl. Freiburg i. B. Herder. 146 Sgr. 20 Xr.

E. Schneider, Lehrer der Landwirthsch. in Osthofen. Die Landwirthschaft in ihrem ganzen Umfange. In populären Briefen nach dem heutigen Standpunkt der Wissenschaft dargestellt für Landwirthe, Lehrer und Gemeindevorstände. 1. Bd.: Der Ackerbau. Frankfurt a. M. Sauerländer. 458 S.

W. O. v. Horn. Die Maja. Ein Volksblatt für Alt und Jung im deutschen Vaterlande. 1. Jahrgang. 1858. 12 Hefte à 4 Bog. à 4 Sgr. Wiesbaden. Kreidel.

E. Schriften der Universität Kiel aus dem Jahre 1857. Bd. IV. Kiel. Mohr.

VI. Miscellen.

(Auf den Wunsch der philosophisch-historischen Klasse der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften zu Wien veröffentlicht die Redaktion nachstehende)

Philologische Preisaufgabe.

Die k. Akademie der Wissenschaften zu Wien hat auf Antrag ihrer philosophisch-historischen Klasse die Ausschreibung der nachstehenden Preisfrage in der feierlichen Sitzung vom 31. Mai 1858 bekannt gemacht:

Die Frage nach der Zeitfolge, in welcher Platon seine Dialoge abgefaßt hat, ist dadurch von eigenthümlicher Wichtigkeit, daß ihre verschiedene Beantwortung auf die Auffassung der einzelnen Dialoge und der gesammten Philosophie Platon's in mancher Hinsicht einen entscheidenden Einfluß gewonnen hat. Die epochemachenden Untersuchungen Schleiermacher's über diesen Gegenstand sind am umfassendsten und eindringendsten von K. F. Hermann bestritten, der von einem wesentlich verschiedenen Principe ausgehend zu theilweise abweichenden Ergebnissen gelangt ist. Das Princip und die Ergebnisse Hermann's haben bei mehreren geschätzten Forschern auf diesem Gebiete im Wesentlichen Beistimmung gefunden.

Es werde erstens untersucht, ob für die Hermann'sche Anordnung der angeblich auf historischen Thatsachen beruhende Beweis wirklich geführt ist.

Zweitens. Die Gefahr, unsichere Hypothesen in die Beantwortung dieser Frage aufzunehmen, entsteht besonders dadurch, daß jeder der Platonischen Schriften ihre Stelle in der chronologischen Anordnung angewiesen werden soll. Es wird für einen sicheren Fortschritt dieser Untersuchung förderlich sein, den Anspruch auf ein Umfassen der sämmtlichen Platonischen Dialoge zunächst aufzugeben und diejenigen herauszuheben, für welche sich die Abfassungszeit an sich oder im Vergleiche zu bestimmten anderen Dialogen zu völliger Evidenz bringen läßt.

Der Termin der Einlieferung ist der 31. Dezember 1859; — der Preis von 600 Fl. Oesterr. Währung wird in der feierlichen Sitzung am 30. Mai 1860 zuerkannt.

Zur Verständigung der Preiswerber folgen hier die auf die Preisschriften sich beziehenden Paragraphe der Geschäftsordnung der kaiserlichen Akademie der Wissenschaften.

§. 55. Die um einen Preis werbenden Abhandlungen dürfen den Namen des Verfassers nicht enthalten, sind aber wie allgemein üblich mit

einem Wahlſpruche zu verſehen. Jeder Abhandlung hat ein verſiegelter, mit demſelben Motto verſehener Zettel beizuliegen, der den Namen des Verfaſſers enthält. In der feierlichen Sitzung am 30. Mai eröffnet der Vorſitzende den verſiegelten Zettel jener Abhandlung, welcher der Preis zuerkannt wurde, und verkündet den Namen des Verfaſſers. Die übrigen Zettel werden uneröffnet verbrannt, die Abhandlungen aber aufbewahrt, bis deren Verfaſſer ſie zurückverlangen.

§. 56. Theilung eines Preiſes unter mehrere Bewerber findet nicht Statt.

§. 57. Jede gekrönte Preisſchrift bleibt Eigenthum ihres Verfaſſers. Wünſcht es derſelbe, ſo wird die Schrift von der Akademie als abgeſondertes Werk in Druck gelegt. In dieſem Falle erhält der Verfaſſer fünfzig Exemplare und verzichtet auf das Eigenthumsrecht.

§. 58. Die wirklichen Mitglieder der Akademie dürfen an der Bewerbung um die von ihr ausgeſchriebenen Preiſe nicht Theil nehmen.

§. 59. Abhandlungen, welche der Veröffentlichung würdig ſind, ohne jedoch den Preis erhalten zu haben, können mit Einwilligung des Verfaſſers entweder in den Schriften der Akademie oder auch als abgeſonderte Werke herausgegeben werden.

Anzeigen.

So eben erſchien und iſt in allen Buchhandlungen zu haben:

Wagner, Prof. Dr. K., (Großherzogl. Heſſiſcher Ober-Studien-Rath.) **Lehren der Weisheit und Tugend in auserleſenen Fabeln, Erzählungen, Liedern und Sprüchen. 23.** vermehrte und verbeſſerte Auflage. 8°. 23½ Bg. 10 Ngr.

Zum **23. Male** erſcheint dieſes **bewährte Schulbuch** in neuer verbeſſerter und vermehrter Auflage! — Praktiſche Einrichtung, zweckmäßige Auswahl des Stoffes und der ſo ungemein billige Preis haben demſelben die Gunſt der geachtetſten Schulmänner nicht nur erworben, ſondern auch, trotz der vielen ähnlichen Werke, während einer langen Reihe von Jahren in einem ſo hohem Grade bewahrt, daß immer binnen wenigen Jahren eine ſtarke Auflage vergriffen wurde. — Die bei jeder neuen Auflage ſtattgefundenen Verbeſſerungen haben weſentlich dazu beigetragen, das Buch nicht veralten zu laſſen, ſondern es vielmehr ſtets auf der Höhe der Zeit erhalten. Die gegenwärtige **23. Auflage**, welche ebenfalls einer ausgedehnten Reviſion unterworfen wurde, wird ſich daher hoffentlich einer gleichen Aufnahme zu erfreuen haben, wie ihre Vorgängerinnen.

Verlag von Ernst Fleischer in Leipzig.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

L. Nro. 9. 1858.

I. Pädagogiſche Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Stettin, den 15. Oktober. Ich muſtere meine Mappen, um auszuwählen, was ich auf dem mir in der Revue noch übrigen Raum am liebſten mittheilen möchte. Ich ſtelle voran aus einem Bericht der A. A. Z. über das Buch von Geh. Rath Eilers: „Meine Wanderung durchs Leben. Ein Beitrag zur innern Geſchichte der erſten Hälfte des 19. Jahrhunderts", den Abſchnitt, welcher die Schule ſpeciell angeht und der vielleicht diejenigen unſrer Leſer, welche dieſe Autobiographie noch nicht kennen, veranlaſſen wird, das Buch ſelbſt zu ſtudiren.

„Es thut unſrer Meinung nach dem geſchichtlichen Werth des vorliegenden Werkes keinen Eintrag daß der Verfaſſer den größern Theil dieſer Zeit in einer verhältnißmäßig beſcheidenen Stellung, als Direktor eines neuerrichteten Gymnaſiums zu Kreuznach verlebt hat. Schulmänner, wenn ſie neben dem Intereſſe ihres Standes noch für das Menſchliche und Nationale Verſtändniß haben, können der Zeit manches abhören was andern Ohren verſchloſſen bleibt, und wir geſtehen, mit einem Vergnügen zu dem uns deutſche Schulen nicht immer Veranlaſſung geben, daß bei dem Verfaſſer das Menſchliche und das Nationale überall ſein Fachbewußtſein beherrſcht. Wir denken aber daß auch in den Gebieten der Schule zuerſt der Mann, und dann erſt der Schulmann kommen ſollte. Wir finden es nicht in der Wirklichkeit beſtätigt, was man ſo häufig rühmen hört, daß ſich die Schule immer mehr dem Leben nähere. Vielmehr betrachten wir es als eine unläugbare, aber bedenkliche Zeiterſcheinung daß, während ſich ein ungewöhnliches, aber, wie uns ſcheint, weder ſehr wahres noch überall ſehr geſundes Intereſſe für kirchliche Formen und Fragen kundgibt, jener tiefe und intenſive Antheil, der zu Anfang dieſes Jahrhunderts der Erziehung der Jugend von allen Seiten gezollt wurde, einer gewiſſen Lauheit und Gleichgültigkeit Platz gemacht hat. Eine Vergleichung des höhern Unter-

richts in Deutschland vor 40 Jahren mit den gegenwärtigen Zuständen gereicht, wie wir fürchten, der Gegenwart nicht so sehr zur Ehre, als sie in ihrem Fortschrittsstolz sich gern einreden möchte. Das Mechanische freilich ist besser geordnet, die schulmeisterliche Technik ausgebildeter, aber die materiellen Verhältnisse der höhern Schulen sind überall entschieden schlechter, für denjenigen der dem Fach sich widmet entmuthigender geworden, und die Ideen die vor 40 Jahren klar und schwungvoll in den freien und frischen Männern lebten, von denen viele die üblen und die großen Tage der Nation mit durchgekämpft hatten, haben sich jetzt zu jener vielgestaltigen Experimentalpädagogik verflüchtigt, in deren Theorien man den mannigfachen Interessen der Gegenwart und der Schule jene bekannte „Rechnung trägt", bei der niemand seine Rechnung findet.

Wir glauben deshalb ein gutes Werk zu thun, wenn wir kurz auf die pädagogischen Lebensbilder des Verfassers, die er an dem Faden seiner Direktorialwirksamkeit in Kreuznach aufreiht, aufmerksam machen, und denselben beigesellen was sich theologisch und politisch bemerkenswerthes daran schließt. Zur Zeit Napoleons war in Kreuznach eine französische Secundärschule gewesen, wo in französischer Sprache eine oberflächliche Bildung gelehrt, vor allem aber französische und kaiserliche Gesinnung nach dem „Katechismus zum Gebrauch aller Kirchen des französischen Reichs" (1809, Trier) eingeschärft wurde. Aus diesem theilt der Verfasser eine Stelle mit, die wir unsern Lesern nicht vorenthalten zu dürfen glauben:

„Warum sind wir schuldig diese Pflichten gegen unsern Kaiser zu erfüllen?

„Antw. Erstens weil Gott, der die Staaten errichtet und nach seinem Wohlgefallen austheilt, unsern Kaiser sowohl im Frieden als in Kriegszeiten reichlichst begnadigt, ihn zu unserm Oberhaupt eingesetzt und zum Diener seiner Macht, ja zu seinem Bild auf Erden aufgestellt hat. Wenn wir also den Kaiser ehren, und ihm dienen, so ehren und dienen wir Gott selbst.

„Gibt es nicht besondere Beweggründe welche unsere Ergebenheit gegen unsern Kaiser Napoleon I. noch um vieles verstärken sollen?

„Antw. Ja, denn er ist derjenige den Gott der Herr unter den schwierigsten Umständen erweckt hat die öffentliche Ausübung der heiligen Religion unserer Väter wieder herzustellen und der Beschützer derselben zu sein; er hat durch seine tiefe und thätige Weisheit die öffentliche Ruhe und Ordnung wieder hergestellt und erhalten: er ist der Vertheidiger des Staats durch die Kraft seines mächtigen Arms, und durch die heilige Salbung welche er aus den Händen des Pabstes, des Oberhaupts der allgemeinen Kirche, empfangen hat, ist er zum Gesalbten des Herrn geworden.

„Was soll man von denjenigen halten die gegen unsern Kaiser treulos handeln?

„Antw. Sie machen sich nach der Lehre des heil. Apostels Paulus der ewigen Verdammniß schuldig."

Trotzdem erhielt sich durch die geheimen Bemühungen eines patriotischen Maires in der Kreuznacher Schule deutsche Bildung, und als die Rheinlande preußisch wurden, erkannte die Regierung die Nothwendigkeit durch Pflege der materiellen wie der geistigen Interessen die Provinz an das Hauptland zu fesseln. Die Stelle eines Direktors an einem umzuschaffenden Gymnasium, zu welcher der Verfasser von Bremen herberufen wurde, ist keine leichte, und in belehrender und anziehender Weise werden ihre Bedrängnisse hier geschildert. Schwierigkeiten finanzieller Art beengten das junge Gymnasium, denn was in dieser Art gutes in Deutschland geschaffen wird, soll wo möglich nichts kosten, und vielleicht in keinem unsrer nationalen Institute steckt so viel unbelohnte Arbeit als in unsern Schulen. Es folgen Kämpfe wider die politischen Verdächtigungen und Maßregelungen einzelner Lehrer, deren Brust das eiserne Kreuz schmückte, deren enthusiastischer und volksthümlicher Patriotismus aber jener politischen Löschmannschaft, die damals in Berlin ihr Wesen trieb, Fürst Wittgenstein, Kamptz und Schmalz, „den Schmalzgesellen", Grauen erregte; ein verdienter Lehrer wird um elender Verleumdungen willen widerrechtlich von seinem Posten entfernt und durch einen andern ersetzt, der, wie sein Prüfungszeugniß lautet: „neben guten philologischen Kenntnissen ein guter Mathematiker ist", als es aber zum Schuß kommt, unter dem Jubel der pfälzischen Jugend veter, vetera, veterum declinirt, und den Pythagoreischen Lehrsatz nicht demonstriren kann; eine Untersuchungscommission um die andere erscheint, wenn irgend ein beleidigter Vater, dessen Junge einen Schlag zu viel oder zu wenig erhalten hat, aus einer Mücke einen Elephanten zu machen weiß. Dann wieder stören confessionelle Händel den Hausfrieden, die jedoch damals den Grad der Bitterkeit doch noch nicht erreicht zu haben schienen wie heute, wofür unter anderem der vom Verfasser erzählte Fall spricht, daß, ehe an dem Gymnasium ein eigener Lehrer für den katholischen Religionsunterricht angestellt war, die sämmtlichen katholischen Jungen mit naiver Unbefangenheit in den von dem evangelischen Direktor angesetzten Religionsstunden erschienen. Alle diese Verlegenheiten bekam der Verfasser zu den gewöhnlichen „kleinen" Leiden eines Gymnasialdirektors, den eigensinnigen Lehrern und den ungezogenen Schülern, mit in den Kauf. Bemerkenswerth ist noch was der Verfasser an dieser Stelle über die dem Kirchlichen feindlich abgeneigte Richtung vieler jüngeren Philologen aus der Schule F. A. Wolfs sagt: „Es gehöre, meinten sie, zu einem Philologen

von ächtem Schrot und Korn kein Philiſter zu ſein, und da ſittliches Leben und Philiſterthum faſt gleiche Bedeutung hatten, ſo wurden die Geldſchnäbel, durch die Mahnung welche mitunter von Profeſſoren ſelbſt bei ihren erſten Beſuchen an ſie erging keine Philiſter zu ſein, von vornherein in das Gebiet der Rohheit und Unſittlichkeit hineingelenkt. Sie erklärten ſogenannte chriſtliche Zucht und Sitte auf Gymnaſien für eine längſt beſeitigte Thorheit, und lehrten ihre Schüler: ſie hätten weiter nichts zu thun als die Jugend recht gründlich in das griechiſche und römiſche Alterthum einzuführen; alles andere könne man ruhig der dem Menſchen innewohnenden ſittlichen Kraft überlaſſen. Dieſe mitunter von obenher begünſtigte Richtung hat unſere Gymnaſien des pädagogiſchen und religiöſen Elements auf lange Zeit beraubt, und es den folgenden Unterrichtsbehörden aufs äußerſte erſchwert das Verlorne wiederzugewinnen."

Wir müſſen es uns verſagen die gelegentlichen Bemerkungen des Verfaſſers über einzelne Fragen der Gymnaſialpädagogik hier wiederzugeben; ſie zeigen uns daß damals ſchon wie jetzt die Schule vergebens ſich gegen die andringende Mannichfaltigkeit des Lehrſtoffs wehrte, die ſich ſo oft bei den Lehrern als geſinnungsloſe Vielwiſſerei, bei den Schülern als encyklopädiſches Nichtswiſſen zeigt. Was der Verfaſſer als ſein eigenes Programm aufſtellt: „Uebung und Stärkung der geiſtigen Kräfte mittelſt der alten Sprachen und der Mathematik, Aneignung eines edeln Gedankenreichthums mittelſt geläufiger Lectüre der griechiſchen und römiſchen Schriftſteller, feſte Fundamente für die hiſtoriſchen und geographiſchen Wiſſenſchaften, ſittliche Zucht in Liebe und Ernſt" trifft, obwohl dehnbar wie jedes Programm, ſicherlich das Weſentliche und Richtige, und wird ſich auch, überall wo der rechte Mann an der leitenden Stelle ſitzt, unſchwer durchführen laſſen.

Poſen, 23 Juni. [Ueber den Bildungszuſtand der Bevölkerung] wird der „Deutſchen Allgemeinen Zeitung" Folgendes geſchrieben: Wohl in keiner andern Beziehung tritt der Segen der deutſchen Herrſchaft im Großherzogthum in hellerem Lichte hervor, als in der Förderung des Bildungszuſtandes der Bewohner, polniſcher wie deutſcher. Als die preußiſche Regierung im Jahre 1816 laut der Beſtimmungen des Wiener Friedens die polniſchen Lande förmlich wieder übernahm, befanden ſich in dem ganzen Regierungsbezirk Poſen, der auf circa 320 Quadratmeilen über 90 Städte und etwa 2400 Dörfer hat, im Ganzen nur etwa 100 Elementarſchulen. Die Regierung hat durch eine Arbeit von 40 Jahren es dahin gebracht, daß wenigſtens durchſchnittlich auf jedes vierte Dorf von einiger Bedeutung eine Elementarſchule kommt; die Rittergutsbeſitzer werden nach den Beſtimmungen des Allgemeinen Landrechts zu laufenden Schulbeiträgen herangezogen. Die ſegensreichen Folgen der Fürſorge der Regierung liegen

zu Tage; die deutſche Bauernbevölkerung kommt freilich der relativen Intelligenz unſeres mitteldeutſchen Bauernſtandes nicht gleich, aber ſie iſt weit entfernt von einem ſolchen primitiven Bildungsſtande, wie er ſich in Ländern des deutſchen Nordens herausſtellt. Leſen und Schreiben verſteht faſt jeder deutſche Hausvater, und dabei hat viel mitgewirkt das treue Feſthalten an den von den Vorfahren ererbten alten Religionsbüchern mitten unter einer katholiſchen Bevölkerung. Freilich, es fehlt nicht an traurigen Erfahrungen, welche die in der evangeliſchen Diaſpora neu angeſtellten Pfarrer machen müſſen, wie dies die vom evangeliſchen Ober-Kirchenrath veröffentlichten Berichte derſelben beweiſen, aber im Allgemeinen haben die deutſchen Koloniſten auf ihren „Hauländereien", dieſen verſteckten Waldinſeln, den guten Kern bewährt, und allmählig ſchließen ſich doch auch rein deutſche Dörfer zuſammen und bauen ſich ihre Kirchen, ſelbſt in Gegenden mit dicht katholiſcher Bevölkerung. Mit der polniſchen Bauern-Bevölkerung und ihrer Bildung freilich ſieht es noch nicht zum beſten aus; an Empfänglichkeit für die Aufnahme fremder Bildungs-Elemente fehlt es bekanntlich dem ſlaviſchen Charakter ganz und gar nicht, aber an dem guten Willen, und wo die Dorfſchulen nicht rein katholiſch ſind, da ſchickt der polniſche Bauer ſein Kind nicht gern hin.

Ueber die Förderung der höhern Bildung in der Provinz Poſen theilt die D. A. Z. Folgendes mit: Als die preußiſche Regierung das Großherzogthum übernahm, befanden ſich, mit Ausnahme des proteſtantiſchen Gymnaſiums zu Liſſa, nur erſt rein katholiſche Gymnaſien in demſelben, darunter die beiden ſehr alten aus Kloſterſtiftungen hervorgegangenen zu Trizemesno (Kreis Mogilno, Regierungsbezirk Bromberg) und zu Oſtrowo (Kreis Adelnau, Regierungsbezirk Poſen); auch dieſe aber waren nicht ſonderlich frequentirt, die Schulverwaltung in ſehr traurigem Zuſtande. Seitdem ſind aber durch die umſichtige und keine Koſten ſcheuende Thätigkeit der Regierung nicht nur die polniſchen Gymnaſien außerordentlich gehoben worden — das zu Trzemesno gehört zu den frequenteſten der Monarchie und zählte 1856 507, 1857 477 Schüler, — ſondern es iſt auch eine relativ bedeutende Anzahl deutſcher oder ſimultaner Gymnaſien entſtanden, ſo daß jetzt die Provinz im Ganzen ſieben Gymnaſien und fünf Realſchulen, darunter zwei königliche, zählt, wozu noch zwei Privatgymnaſien, das zu Rogaſen und die ſogenannte ländliche höhere Lehranſtalt zu Oſtrowo bei Filehne (Kreis Czarnikow, Regierungsbezirk Bromberg), kommen. Sämmtliche Gymnaſien wurden im Jahre 1857 von 2488 Schülern beſucht, worunter 1323 Katholiken, 827 Proteſtanten und 328 Iſraeliten: denn auch unter den ſo zahlreich in der Provinz angeſeſſenen Iſraeliten hat erſt ſeit der deutſchen Herrſchaft eine allgemeinere Bildung Platz gegriffen. Außer-

dem aber giebt es auch noch vier Schullehrerſeminare, zwei katholiſche und zwei evangeliſche, und drei höhere Töchterſchulen.

— d. Höhere Bürgerſchulen. Programme 1858. Magdeburg, Dir. Dr. Holzapfel. Abh. Beiträge zur Lexikographie des Altfranzöſiſchen. Von Dr. Jenſch.

— Halberſtadt. Dir. Dr. Spilleke. Abh. Berechnung und Beobachtung der Sonnenfinſterniß vom 15. März 1858. Vom Oberlehrer Dr. Menzzer.

— Erfurt. Dir. Dr. Koch. Abh. Geometriſche Betrachtung über die Brennpunkts- und Mittelpunktskreiſe der Kegelſchnitte.

— Aſchersleben. Dir. Dr. Hüſer. Abh. Pindar und Horaz. Von Dr. Groſſe.

— Nordhauſen. Dir. Dr. Burghardt. Abh. Allgemeine Vorbemerkungen zu einer deutſchen Poetik. Von Dr. Petermann.

— Stettin. Dir. Kleinſorge. Abh. Zur Geſchichte der Stettiner Schifffahrt unter Friedrich dem Großen. Vom Oberlehrer Schmidt.

— — Ottoſchule. Rector Heß. Abh. Grundriß der Zoologie. Vom Rector.

— Siegen. Dir. Dr. Schnabel. Abh. Franzöſiſche Etymologien. Vom Oberlehrer Langenſiepen.

— Gollnow, Dirig. Humburg. Dieſe örtlichen Bedürfniſſen entſprechend eingerichtete neue Anſtalt ſoll ein Real-Progymnaſium ſein, ihre fähigen Schüler für Secunda einer Realſchule, wie aber auch eines Gymnaſiums vorbereiten. Da die Stadt neben ihr noch eine allgemeine Stadtſchule beſitzt, ſo kann man ihr nur Glück wünſchen, daß ſie in der Gründung der „Neuen höhern Lehranſtalt" das rechte Mittel gefunden hat, ſowohl für die Schüler zu ſorgen, welche mit 14 — 15 Jahren eine höhere Bildung für das praktiſche Leben erworben haben wollen, als für die, welche auf einem Gymnaſium oder einer Realſchule dieſelbe noch mehr zu erweitern und zu vertiefen vermögen. Der Lehrplan faßt dieſe doppelte Aufgabe ſehr klar auf.

— e. Cottbus. [Die Wendiſche Sprache.] Bei dem Gymnaſium zu Cottbus beſteht ſeit anderthalb Jahren die durch die Fürſorge der geiſtlichen und Unterrichts-Behörden begründete Einrichtung eines regelmäßigen Unterrichts in der wendiſchen Sprache. Dieſe Einrichtung hat, wie die „Preußiſche Correſpondenz" bemerkt, ihre Veranlaſſung darin, daß in der Niederlauſitz allein 32 evangeliſche Pfarrſtellen ſich befinden, deren Inhaber, um in Predigt und Seelſorge mit Erfolg wirken zu können, der wendiſchen Sprache mächtig ſein müſſen. Faſt ebenſo groß iſt die Zahl in der preußiſchen Oberlauſitz, und in der ſächſiſchen wohl noch größer. Die

neue Einrichtung hat bereits angefangen, gute Früchte zu tragen. Bei der letzten Abiturienten-Prüfung wurden vier Abiturienten examinirt, welche sich dem Studium der Theologie zuwenden wollen, und der wendischen Sprache in dem Grade mächtig waren, daß einer von ihnen in diesem Gegenstande das Prädikat „vorzüglich", zwei andere das Prädikat „gut", der vierte „befriedigend" erhalten konnte. Es handelt sich bei dieser Pflege der wendischen Sprache nicht darum, eine im allmäligen Absterben begriffene Sprache künstlich zu konserviren, sondern einer nach Tausenden von Seelen zählenden treuen und guten Bevölkerung, unter welcher namentlich die Frauen der deutschen Sprache selten auch nur einigermaßen mächtig sind, und welche jedenfalls noch auf Generationen hinaus wendisch bleiben wird, wie sie seit Jahrhunderten dem germanischen Einflusse widerstanden hat, diejenige Pflege des Herzens und der Seele angedeihen zu lassen, welche nur in den Klängen der Muttersprache wirksamen Eingang finden kann; aus der Zahl der Geistlichen tüchtige Schulinspectoren zu gewinnen, welche die wendischen Schulen gehörig überwachen und dirigiren können, und auf solche Weise, an Stelle eines gewaltsamen Germanisirens, die Elemente deutscher Bildung und Gesittung dem Volke auf dem ihm naturgemäßen Wege zuzuführen. Zur Unterstützung dieser Bestrebungen wäre die Stiftung einiger Gymnasial- und Universitäts-Stipendien für solche Jünglinge, welche die wendische Sprache erlernt haben, zu wünschen. Für die evangelischen Polen bestehen dergleichen Stipendien in Preußen und Posen; neuerdings ist auch in Breslau durch den seligen Fürsten von Pleß ein solches polnisches Universitäts-Stipendium errichtet worden. In der Oberlausitz preußischen Antheils haben die Stände im Jahre 1852 zwei wendische Schul-Stipendien und ein Universitäts-Stipendium gegründet. Ebenso besitzt die sächsische Oberlausitz dergleichen Stiftungen. Nur die Niederlausitz entbehrt noch einer gleichen Fürsorge. Man darf erwarten, das mit der weiter sich verbreitenden Kenntniß des Bedürfnisses auch hier die Bereitwilligkeit zu gleicher Abhülfe hervortreten werde.

— Gymnsiaen. Programme 1858. Bielefeld. Dir. Dr. Schmidt. Abh. Quaestionis, de fato Sophocleo' particula altera. Von Dr. Hagemann.

— Burgsteinfurt. Dirig. Pror. Rohdewald. Abh. Metrische Untersuchungen. 2. Abtheilung. Einige Bemerkungen über die Responsion der Personen in den *KOMMOIΣ* des Sophokles. Von Dr. Wilms.

— Dortmund. Dir. Dr. Hildebrand. Abh. Ueber diejenigen Zeitwörter, welche bei Cicero, Cäsar und Livius mit dem bloßen Ablativ

und den Präpoſitionen a, de, ex verbunden werden. 1. Abtheilung. Vom Director.

— Gütersloh. Dir. Dr. Rumpel. Abh. Bemerkungen und Nachträge zunächſt zu Prof. Zumpt's lateiniſcher Grammatik. Vom Oberlehrer Scholz.

— Hamm. Dir. Dr. Wendt. Abh. Das Kriegsweſen im heroiſchen Zeitalter nach Homer. Fortſetzung. Vom Oberlehrer Hopf.

— Herford. Dir. Dr. Schmidt. Abh. Quaestionum Propontiacarum P. I. Von Dr. Faber.

— Minden. Gymnaſium und Realſchule. Dir. Wilms. Abh. Moritz, Herzog u. Kurfürſt von Sachſen. Vom Oberlehrer Dr. Güthling.

— Soeſt. Dir. Dr. Patze. Abh. Die Hauptmomente der Geſchichte der Philoſophie in tabellariſcher Ueberſicht. Vom Director.

— Stettin. Dir. Heydemann. Abh. Bruchſtücke einer Phraſeologie aus Xenophon, Lyſias und Iſokrates. Vom Coll. Pitſch.

— Gleiwitz. Dir. Nieberding. Abh. Zur Erklärung von Horat. carm. l. III. 24. Vom Director.

— Berlin. [Geſellſchaft für das Studium der neuern Sprachen.] Unter dieſem Namen hat ſich in Berlin eine Geſellſchaft gebildet, die bereits in vollſter Blüthe ſteht und die ſegensreichſte Wirkſamkeit hoffen läßt. Ihr Zweck iſt auf Grammatik, Geſchichte und Literatur der neueren Sprachen gerichtet, die ſie vom wiſſenſchaftlichen wie vom pädagogiſch-didaktiſchen Standpunkte aus zu fördern gedenkt. Die Geſellſchaft verſammelt ſich in jedem Monate am erſten und dritten Dienstage; am letzten Sitzungstage im October feiert ſie ihr Stiftungs-Feſt. Ihre Verhandlungen werden in dem „Archiv für das Studium der neueren Sprachen" veröffentlicht. Der zeitige Vorſitzende iſt Profeſſor Herrig.

Hannover. [Theologiſches Ephorat.] Durch eine Verordnung vom 21. Aug. 1800 wurde auf der Univerſität Göttingen ein theologiſches Ephorat errichtet, welches ſeine Wirkſamkeit auf die dem Bezirk des Conſiſtoriums zu Hannover angehörigen Theologie-Studierenden erſtreckte. Nach einer Allerhöchſten, von der D. R. Z. erwähnten Beſtimmung ſollen von jetzt an ſämmtliche auf der Univerſität Göttingen dem Studium der Theologie ſich widmenden Inländer, ſofern ſie innerhalb des Königreiches in den Dienſt der Kirche oder Schule zu treten beabſichtigen, der Aufſicht des theologiſchen Ephorats, welches aus zwei ordentlichen Profeſſoren der theologiſchen Falcultät in Göttingen beſteht, untergeben ſein. Dieſe Aufſicht ſoll ſich nicht allein über die Studien, ſondern auch über den ſittlichen Wandel der ſtudierenden jungen Theologen erſtrecken. Zu dem Ende iſt das Ephorat nicht allein ermächtigt nähere Erkundigungen über

die Studierenden bei den Schuldirectionen, den Superintendenten, Predigern oder Ortsobrigkeiten einzuziehen, sondern die in Civil-, Disciplinar- und Polizeistraffachen zuständigen akademischen Behörden sollen das Ephorat von den Klagen, welche gegen die seiner Aufsicht empfohlenen Studierenden vorkommen, und von deren Entscheidung jederzeit in Kenntniß setzen. Außerdem ist jeder unter der Aufsicht des Ephorats Studierende verpflichtet auf Vorladung eines der Ephoren vor demselben zu erscheinen und über seine Studienweise, seinen Fleiß, so wie über sein Betragen Auskunft zu geben. (H. Bl.)

Mecklenburg. Rostock, 4. Juli. Deutsch-philologisches Seminar.] Dem „Norddeutschen Correspondenten" entnehmen wir Folgendes: „Nach Aufhebung des bisher auf hiesiger Landes-Universität bestandenen philosophisch-ästhetischen Seminars ist an Stelle desselben ein deutsch-philologisches Seminar errichtet worden, dessen Statuten unterm 11ten d. Mts. die Allerhöchste Bestätigung gefunden haben; die Anstalt wird zu Michaelis d. J. ins Leben treten und unter Leitung des Professors der deutschen und neueren Litteratur Dr. Bartsch stehen. Sie hat die zweifache Bestimmung: 1) diejenige wissenschaftliche Erkenntniß, welche die Vorträge über ältere und neuere deutsche Litteratur, so wie über deutsche Alterthümer und Mythologie mittheilen, durch eigene Forschungen der Studirenden zu befestigen und zu beleben; 2) ihre Gewandheit in der Handhabung der deutschen Sprache, sowohl in Bezug auf schriftliche, als auf mündliche Darstellung, zu befördern. Die Arbeiten des Seminars werden demnach bestehen: 1) in schriftlichen Abhandlungen über Gegenstände der älteren und neueren deutschen Sprache und Litteratur, so wie der deutschen Alterthumskunde und Mythologie: über jede dieser Abhandlungen, die 5 Tage vorher dem Opponenten (einem Mitgliede des Seminars) und Tags vorher dem Director eingereicht worden ist, wird disputirt. Zur Theilnahme an der Disputation sind auch die übrigen Mitglieder des Seminars berechtigt. 2) In mündlichen Vorträgen über Gegenstände aus den unter Nr. 1 bezeichneten Wissenschaften. Der Gegenstand des jedesmaligen Vortrags wird acht Tage vorher bekannt gemacht und der Opponent bestimmt. Auch hier steht es den übrigen Mitgliedern frei, sich an der Disputation zu betheiligen. Die Zahl der Mitglieder ist für jetzt auf sechs beschränkt. Die Uebungen werden zweimal wöchentlich stattfinden, jedesmal zwei Stunden. Ein um das andere Jahr, abwechselnd mit dem klassisch-philologischen Seminarium, soll bei dem deutsch-philologischen Seminare eine Preisaufgabe gestellt werden. Der Director des Seminars hat in Verbindung mit den Dekanen der vier Fakultäten die Preisfrage zu stellen. Jährlich sollen an die ausgezeichnetsten Seminaristen drei Prämien, eine von 46⅔ und zwei von

23½ Thlr. Cour., vertheilt werden, jedoch nur dann und insoweit, als sich die Seminaristen durch Fleiß und Betragen der Prämien würdig gezeigt haben. Der Director hat jährlich den motivirten Vorschlag dazu zu machen, auch damit zugleich einen ausführlichen, dem Vice-Kanzler der Universität zur weiteren Beförderung zu übergebenden Bericht an das Ministerium über die Leistungen der Seminaristen, so wie über den Fortgang und die Wirksamkeit des Instituts überhaupt zu verbinden."

Holstein. Kiel, 13. Juli. [Schulen in Schleswig.] Der „Vossischen Zeitung" wird von hier geschrieben: Ueber die beiden Gelehrtenschulen Schleswigs wird man in nächster Zukunft so gut wie nichts in Deutschland erfahren; denn das einzige Vehikel, der Programmen-Austausch, hat aufgehört, da, dem Vernehmen nach, das bisher bestandene Abkommen zwischen Dänemark und einigen deutschen Staaten seitens des Ministeriums gekündigt ist. Außerdem ist den Gymnasial-Directoren des Herzogthums anbefohlen, die Programme überhaupt nur in geringer Zahl drucken zu lassen, und an das Publikum gar nicht zu vertheilen. Wie es scheint, will man auf diesem Wege das letzte Band mit Deutschland lösen und das Interesse für die Herzogthümer erlöschen machen. Indessen möchte man sich darin verrechnet haben. Die letzten Programme, die noch bekannt geworden sind, datiren von 1856, wonach an der Domschule in Schleswig abermals zwei Dänen angestellt sind, und 102 Schüler die Anstalt besuchten; dänische Geschichte wird hauptsächlich gelehrt, so wie nordische Mythologie. Die Zahl der Lehrbücher ist enorm, 29 für Prima, 25 für Secunda ꝛc. Von der Flensburger Gelehrtenschule weiß man nur, daß bei der Anwesenheit des Königs im Herbste 1857 die Zöglinge ein dänisches Lied, vom Director Simesen verfaßt, singen mußten, worin sie sich „Süderjüten" nennen nnd dem Fürsten für die Pflege der Muttersprache, versteht sich der dänischen, danken.

Braunschweig. Braunschweig, 12. September. [Das höhere Unterrichtswesen.] Die Stadt Braunschweig besitzt, außer einer genügenden Anzahl Elementar- und zwei Bürgerschulen, drei Anstalten für den höheren Unterricht, nämlich ein eigentliches Gymnasium, bestehend aus einem Pro- und einem Ober-Gymnasium, eine Realschule und das früher so berühmte Collegium Carolinum, ursprünglich zu einer Vorbereitungs-Anstalt für die Universität bestimmt, seit dem Jahre 1834 aber den Anforderungen der neuern Zeit gemäß erweitert und in eine humanistische, eine technische und eine merkantilische Abtheilung getheilt, also gewissermassen ein gemeinschaftliches höheres Stockwerk für das Gymnasium und die Realschule. Das Collegium Carolinum ist es ganz besonders, dessen Zukunft den braunschweigschen Ständen schon manche schöne Stunde

Zeit gekoſtet und die Regierung in die peinlichſte Rathloſigkeit verſetzt hat, und bis zur endlichen Entſcheidung über das Schickſal der Anſtalt dürfte der Gegenſtand muthmaßlich noch mehr als einmal auf die Tagesordnung der braunſchweigſchen Stände-Verſammlung kommen. Die Frequenz der humaniſtiſchen Abtheilung hat ſich nämlich in den letzten zehn Jahren ſo vermindert, daß die Frage entſtand, ob es nicht zweckmäßiger ſei, dieſelbe ganz eingehen zu laſſen und die Anſtalt in ein Polytechnikum zu verwandeln, zumal die drittte oder merkantiliſche Abtheilung ſchon ſeit geraumer Zeit zur Mythe geworden war. Der Vorſchlag zu dieſer Veränderung ging ſeltſamer Weiſe von einer unnatürlichen Coalition der beiden Parteien aus, in welche ſich in Braunſchweig, wie überall, die in Sachen des Unterrichts maßgebenden Kreiſe theilen, und welche beide in unſrer Stände-Verſammlung vertreten ſind. Die Partei der Philologen aus der alten Schule, zu welcher früher die meiſten Lehrer des Gymnaſiums gehörten, und welche noch jetzt unter dieſen mehrere einflußreiche Anhänger zählt, war, ihren bekannten Grundſätzen gemäß, ſeit langer Zeit eingenommen gegen eine Anſtalt, an welcher den modernen Sprachen und den Naturwiſſenſchaften gleicher Rang mit der klaſſiſchen Philologie eingeräumt und dieſe letztere obenein in freierer, geſchmackvollerer Form und in einer die Schule dem Geiſte und Kern unterordnenden Weiſe behandelt wurde. Sie wünſchten das Gymnaſium von einem ihnen lange verhaßten Rivalen zu befreien und erhoben die allerdings nicht ganz unbegründete Anklage, das Collegium ſei wegen ſeiner lockeren Disciplin und der Milde der Abiturienten-Prüfungen zu einem Zufluchtsorte für die Zügelloſen und Unfähigen geworden. Wie der Deſpotismus in gewiſſen Fällen an der Demokratie, ſo fanden auch die Zopfphilologen bei dieſer Gelegenheit willkommene Verbündete an ihren Antipoden, den reinen Realiſten und Utilitariern, welche auch in Sachen des Unterrichts ſo weit wie möglich mit Allem brechen möchten, was nicht nützlich iſt, zu deutſch: was nicht direkt zum „Geldmachen" führt. Dieſer ſowohl in unſeren Ständen, wie in unſerer Stadtverwaltung ſtark vertretenen Partei, welche es vielleicht nicht ungern ſehen würde, wenn unſere Obergymnaſiaſten, anſtatt über dem Demoſthenes und Tacitus, über Adam Smith, Say oder Mill ſchwitzten, an welche ſich denn auf dem in ihrem Sinne umzuſtaltenden Collegium Carolinum paſſende Vorleſungen über „Bank- nnd Actienweſen" anſtatt des ganz unfruchtbaren Plato und Ariſtoteles, reihen könnten, war die humaniſtiſche Abtheilung des Inſtituts längſt ein Gräuel. „Wozu der antike Plunder? Fort mit ihm, er iſt nicht mehr zeitgemäß, wir haben genug am Gymnaſium!" Mit dieſem Feldgeſchrei ergriffen die Nützlichkeitsmänner den Arm der alten Philologen und liefen gemeinſchaftlich Sturm gegen das ehrwürdige Carolinum. Leider fehlt es bei uns

in den maßgebenden Kreiſen an einer juste milieu zwiſchen den genannten beiden Extremen, an einer Partei, welche begreift, daß der höhere Unterricht weder zum Zwecke hat, lauter trockene, der Welt entfremdete Pedanten und Formgelehrte, noch lauter dreſſirte Routiniers, Zahlenmenſchen und Krämerſeelen zu bilden, ſondern Männer von Kopf und Herz, daß alle verſchiedenen Zweige des menſchlichen Wiſſens auch neben ihrer blos praktiſchen Anwendung gleichwerthige Bildungsmittel des Geiſtes ſind, daß die Naturwiſſenſchaften nicht blos die Ausbeutung, ſondern auch die Erkenntniß der Natur zum Zwecke haben, daß die Kenntniß der modernen Sprache nicht blos befähigen ſoll, mit den Kellnern und Fiakern von London und Paris zu konverſiren, ſondern die Varietäten des menſchlichen Geiſtes in den verſchiedenen natürlichen Gruppen des Menſchengeſchlechts zu begreifen, daß aber jeder Unterricht dieſe Zwecke nothwendig verfehlen muß, wenn er nicht auf dem Felſengrunde des richtig verſtandenen klaſſiſchen Alterthums ruht. Sind nun auch diejenigen, welche ſo über das Weſen und die Bedeutung des Unterrichts denken, hier nicht zahlreich genug, um eine compakte Partei in unſerer Ständeverſammlung zu bilden, ſo iſt es um ſo erfreulicher, hinzuſetzen zu können, daß ſich unſer Miniſterium durchaus von Anſichten dieſer Art leiten zu laſſen ſcheint. Es iſt ihm auch zum Glück gelungen, den philologiſch-utilitariſchen Sturm auf das Collegium mehrmals ſiegreich abzuſchlagen. Die Cernirung durch die Verbündeten dauert gleichwohl fort und die Lage der Feſtung iſt ernſter geworden, ſeitdem dieſelbe im vorigen Jahre in dem würdigen Chef der humaniſtiſchen Abtheilung, Hofrath Profeſſor Petri, ihren letzten Thurm verloren hat. Seine Stelle wird proviſoriſch von vier Stellvertretern verwaltet, von denen jedoch nur zwei klaſſiſche Philologen von Fach und als ſolche ihrer Aufgabe vollſtändig gewachſen ſind. Von der Art der definitiven Wiederbeſetzung des Platzes, welche bei dem Miniſterium unter den vorliegenden Umſtänden begreiflicher Weiſe ſchlafloſe Nächte machen muß, wird die Zukunft der Anſtalt und, ich darf wohl hinzuſetzen, das höhere Unterrichtsweſen in unſerem Lande überhaupt abhängen. Denn ſollte das Collegium in ſeiner bisherigen Geſtalt nicht zu halten ſein (und ſein Sturz iſt bei der hier immer bemerkbarer werdenden rein realiſtiſchen Richtung nur zu wahrſcheinlich), ſo würde damit das letzte Bollwerk eines nach allen Richtungen hin humanen Unterrichts in unſerem Lande fallen und unſere Gymnaſien würden alsdann nothwendig einer durchgängigen Reform in ihrem Unterrichtsplane unterworfen werden müſſen. (Zeit.)

Großh. Sachſen. Weimar. [Allgemeine deutſche Lehrerverſammlung, 28—30 Mai.] (A. A. Z.) Nachdem die zahlreich hier angekommenen deutſchen Lehrer eine Vorverſammlung gehalten,

erſchienen ſie in der Hof- und Garniſonskirche zu St. Jacob, deren Außenwand das Cranach-Denkmal ſchmückt, und wählten das Präſidium ihrer zehnten Verſammlung; es gingen aus dieſer Wahl hervor: Hr. Hoffmann, Oberlehrer in Hamburg, als erſter Präſident, und als Vicepräſidenten die HH. Conſiſtorialrath Hirſche aus Wolfenbüttel und Director Schulze aus Gotha. Hierauf begann die Tagesordnung mit der Verhandlung über den Satz: „Was hat die Schule zu thun damit die Geſundheit der Schüler keinen Schaden leide?" Referent hierüber war Tiedemann aus Hamburg, der kurz, und ſo gründlich als es die gemeſſene Zeit erlaubte, ſeine Studien und Erfahrungen über dieſes Thema mittheilte. Von dem alten Satz ausgehend, daß in einem geſunden Körper eine geſunde Seele wohne, will er die Geſundheitspflege nicht dem Elternhaus allein überlaſſen, ſondern macht auch der Schule die Berückſichtigung der Geſundheit zur ſtrengen Pflicht, und zeigt in einzelnen Hindeutungen wie bedeutſam und wichtig dieſe Pflicht mit dem Unterricht zuſammenhängt. Die erſte Sorge des Lehrers ſei eine unermüdete Aufſicht über die Haltung des Kindes während des Unterrichts, da eine Vernachläſſigung derſelben üble Folgen des Körpers nach außen und innen nach ſich ziehen könne; insbeſondere in Knabenſchulen ſei dieſe Aufſicht zu empfehlen, da für die gute Haltung der Knaben gewöhnlich ohnehin weniger im elterlichen Hauſe geſorgt werde als für die Haltung der Mädchen; ferner verhüte der Lehrer das erſchlaffende Hinträumen, und nehme ſich vor der nicht ſeltenen Vorliebe „für die lieben ſtillen Kinder" in Acht; fröhlich, frei und ſelbſtthätig ſollen die Kleinen werden, wenn ſie ihrer Lebensaufgabe ſpäter entſprechen ſollen. Einer weitern ſtrengen Sorgfalt der Lehrer werden hierauf die Lectüre der Kinder, Schullocal und Utenſilien derſelben empfohlen. An den zerrütteten Nervenſyſtemen unſeres Geſchlechts, ſagte der Referent, habe leider unſer bis vor kurzem befolgtes Beſtreben der Schule, die geiſtige Thätigkeit auf Koſten der leiblichen Geſundheit zu fördern, ein gutes Theil zu verantworten. Um ſich dieſem Vorwurf nicht länger auszuſetzen, ſei daher mit einer Reform bezüglich der Schulzeit für jüngere und ältere Kinder, und namentlich für gehörige Abwechſelung der Beſchäftigung während der Schule zu ſorgen. Die Schulzeit von vier Stunden täglich dünkt dem Referenten bei Knaben von 10—14 Jahren nicht genügend, mit den nöthigen Pauſen zwiſchen dem Unterricht dürften 5—6 Stunden nicht zu viel ſein, zumal der Schüler, wie er in Hamburg täglich ſehen müſſe, bald nach ſeiner Confirmation leider ganz unnatürlichen Anſtrengungen auf Comptoirs u. dgl. von Morgens 8 bis Abends 9 Uhr entgegengehe. Sei aber die Schulzeit auf die erwähnte Weiſe erweitert, ſo dürften die Aufgaben der Kinder für das Elternhaus keine anſtrengenden mehr ſein, und höchſtens als Ein- und Nachübungen der vorhergehenden

Schularbeiten gelten. Der Referent empfiehlt nun schließlich noch das in wachsender Aufnahme befindliche Turnen als Theil des gesundheitlichen Unterrichts, namentlich das Turnen nach dem System von Spieß, weil dieses mehr der Gesundheit und nicht so mancher unnöthiger Kunststücke wegen betrieben werde; zu den Gegenständen des Anschauungsunterrichts, um den Kindern gleichsam selbst die Wichtigkeit eines gesunden Körpers recht vor Augen zu stellen, wird ein zweckmäßiger Unterricht über den Menschen gezählt, denn als Meisterstück der Schöpfung leite er die Bewunderung der Beschauer sehr natürlich zu dem Schöpfer aller Dinge empor, und sei daher ein trefflicher Ausgangspunkt für religiöse Betrachtung.

Anschließend an den Vortrag des Hrn. Tiedemann ließ Hr. Deinhard aus Wien, Vertreter der Heilpflege- und Erziehanstalt Levana zu Liesing, einige Thesen verlesen und vertheilen, die er als Resultate der Erziehungsmethode jener Anstalt durch kurze Erklärungen mit dem Thema der Tagesordnung in ergänzende Verbindung zu bringen suchte; Hr. Benfey aus Frankfurt a. M. faßte hierauf die Frage, wie die Schule für Schonung und Pflege der Kinder sorgen solle, etwas spezieller, und gab seine Vorschläge in Bezug auf die Berücksichtigung des Auges, des Ohres und Gedächtnisses der Schüler; Fröbels Theorien empfahl er hiebei als mustergültig. Hr. Pösche aus Leipzig will, um die Gesundheitspflege der Schule nicht auf kleinliche Aushülfsmittel beschränkt zu sehen, die möglichste Ersetzung des Zimmerunterrichts durch Arbeitsunterricht; Muskel und Gehirn müßten durch Arbeit und Denken gleichmäßig in Thätigkeit kommen, um „ganze Menschen" heranzubilden, und Göthe, dessen Standbild ihn eben wieder lebhaft an Normalmenschen erinnere, habe nicht nur in der Studierstube gehockt, sondern habe sich das Gehen, Reiten, Botanisiren, Jagen und Schlittschuhlaufen sehr wohl behagen lassen; eh' nicht auch bei andern Körper und Geist gleichmäßigere Pflege erfahren, sei nicht daran zu denken bei der Nation die Charakterschwäche durch Kraft zu ersetzen. Die Debatte schließt mit einigen Worten des Referenten, und die Versammlung gibt einigen formulirten Thesen ihre Zustimmung. Der zweite Gegenstand der Tagesordnung lautete: „Worin liegt der Hauptunterschied der Disciplin in Knaben- und Mädchenschulen?" Referent über dieses Thema war Dr. Meier, Director einer Töchterschule in Lübeck. Er wußte durch seinen Vortrag die Versammlung zu fesseln, indem er aus einer Fülle von Beobachtungen sehr entschiedene Erfahrungssätze aufstellte. Zuvörderst war er durchaus gegen die weibliche Oberleitung in Mädchenschulen. Das erste Bedürfniß unserer Nationalentwicklung sei eine männlichere Denk- und Fühlweise auch bei dem weiblichen Geschlecht, darum mögen an Mädcheninstituten für gewisse Gegenstände immerhin Lehrerinnen angestellt sein, die Oberleitung

und der Unterricht beſtimmter Fächer aber bleibe in den Händen von Männern. Während wir täglich die Beobachtung machen können, wie groß der Einfluß der Mütter gerade auf Knaben iſt, ſehen wir andrerſeits wie gern ſich Mädchen an das kräftigere Element der Familie, den Vater, anſchließen; es iſt Bedürfniß der weiblichen Natur eine feſte ſichere Stütze zu haben, und gerade dem „männlichſten Mann" verſpricht Jean Paul „die weiblichſte Frau!" Von dieſem Geſichtspunkt aus ergeben ſich dem Redner mancherlei Gegenſätze in Bezug auf die Behandlungsart von Knaben und Mädchen in der Schule. Das Mädchen muß immer fühlen, daß es durch ein feſtes Geſetz, durch einen ſtarken Charakter behandelt wird; daher die größte Aufmerkſamkeit des Lehrers, raſches Eingreifen wo ein Fehler wahrgenommen wird; bei Knaben werde mehr beobachtend, nie pedantiſch eingreifend, verfahren, man laſſe ſie, wo es nicht geſundheitſchädlich iſt, lieber öfter „anlaufen;" dem Mädchen gebe man nie volle Freiheit, dem Knaben gewähre man ſie oft, denn das Mädchen ſtrebe nach Sitte, der Knabe nach Freiheit im Leben; früh ſchon lerne das Mädchen innerhalb der Schranken der Weiblichkeit ſeinen ſchweren Beruf erfüllen, ſelbſt auf die Gefahr hin verkannt zu werden; der Knabe, auf Kampf und Ausdauer angewieſen, werde früh an den ſelbſtändigen und weniger rückſichtsvollen Gebrauch ſeiner Kräfte gewöhnt; bei Mädchen hüte man ſich daher mehr Eitelkeit und Ehrgeiz zu wecken, während man die Ehrliebe des Knaben, das Schwärmen für ein männliches Ziel wohl dulden und wecken dürfe. Bezüglich des Unterrichts werde bei Mädchen voran die Phantaſie, dann das Gemüth und zuletzt der Verſtand berückſichtigt; bei Knaben umgekehrt zuerſt der Verſtand, dann der Wille und zuletzt die Phantaſie; bei Mädchen gehe man ſchließlich auf das Individualiſiren, bei Knaben mehr auf das Idealiſiren aus ꝛc. ꝛc.

In der zweiten Sitzung des Lehrervereins ſtanden auf der Tagesordnung zwei Sätze: „Ueber die Nothwendigkeit und die Art der Berückſichtigung des landwirthſchaftlichen Unterrichts in der Volksſchule," und „über die Mittel und Gränzen der nationalen Erziehung." Dr. Schulze aus Gotha war Referent über das erſtere Thema. In einem bündigen und eindringlichen Vortrage wies er nach, daß, wenn die Volksſchule ſich mehr ans Leben anſchließen ſolle, was heutzutage von allen Seiten gefordert werde, der landwirthſchaftliche Unterricht in derſelben nicht länger umgangen werden könne. Das Wohl des Volkes hänge in erſter Linie vom Aufblühen der Landwirthſchaft ab, und zwar das materielle wie geiſtige Wohl; dies beweiſe die Geſchichte auf Schritt und Tritt bei jedem Volk, erſt mit dem Ackerbau beginnen wohlgeordnete Staaten, und ſie verfallen mit der Unfruchtbarkeit oder Vernachläſſigung des Bodens. Die Frage über das Wie des volkwirthſchaftlichen Unterrichts beantwortete er dahin, daß man,

und Ende der Bewegung ist, die Bewegung selbst ist Übergang, Vermittlung, Mittel. Das Ziel ist die Freiheit, die Freiheit ist Ziel und Mittel zugleich. Die Freiheit ist Ziel, weil sie Mittel ist, und Mittel, weil sie Ziel ist

Theſen des erſten Satzes. — Der nächſte Satz „über die Mittel und Gränzen der nationalen Erziehung" bildet den Höhepunkt der diesmaligen Lehrerverſammlung. Was der Berichterſtatter, Hr. Dr. Stern aus Frankfurt, in einer trefflichen Rede über den Gegenſtand ſagte, ſei in Kürze hier wiedergegeben. Wenn man dem Deutſchen vorwerfe, ſagte er, daß er kein Nationalbewußtſein zeige, ſo gelte dieſer Vorwurf weniger einem Mangel oder Fehler als einer Tugend (!); dieſer tugendhafte Fehler, ſo zu ſagen, ſtamme aber aus zwei Dingen: dem Localpatriotismus und dem Kosmopolitismus. Wie der Deutſche einen tiefen Zug zum engern Kreiſe der Familie fühle, ſo ſchließe er ſich auch leichter an engere Gemeinſchaften und Gebiete an; bei dieſem Zuge zu eingeſchränktern Lebenskreiſen ſei ihm wunderbarer Weiſe ein ſeltſam widerſprechender Zug ins Herz gelegt: in der Anerkennung und Bewunderung für alles Ferne, Fremde und Große kaum eine Gränze zu kennen. Wie ſei nun dieſer Widerſpruch zu erklären? Aus ſeiner Stammeseigenthümlichkeit erkläre ſich einerſeits das Haften an kleineren Gebieten, und aus ſeiner hohen Beſtimmung als großes Culturvolk ſehe der Deutſche zugleich die weite Welt als den Schauplatz ſeiner Thätigkeit an; man blicke wohin man wolle, ſo ſei der Deutſche dieſſeits und jenſeits des Oceans ein wichtiger Factor in allen Entwicklungen. Aber ſoll deshalb nicht verſucht werden dem Deutſchen zu verſchaffen was ihm fehlt: ſtärkeres Nationalbewußtſein? Jedenfalls, und zwar ſehr ernſtlich; Schule und Erziehung ſollen dabei erfolgreich mitwirken. Und ihre Mittel? Dieſe ſeien ſowohl ſittliche als Unterrichtsmittel. Jene beſtehen in der Weckung des Gemeinſinns und Heimathsgefühles, die nach und nach über den engen Kreis des heimathlichen Lebens hinausgeleitet werden; das deutſche Kind lerne die Heimath „als Glied eines großen Ganzen kennen," gewinne Selbſtgefühl aus dieſer Kenntniß, und ein Ehrgefühl welches mit dieſem Ganzen zuſammenhängt. Als Unterrichtsmittel wird vorzüglich angeführt: die genaue Kenntniß der Heimath in Bezug auf Natur, Geographie u. ſ. w., und dieſe Kenntniß erweitere ſich zur Vaterlandskunde, darlegend wie wichtig das Verhältniß des Gliedes zum Ganzen ſei. Namentlich ſei die Pflege der Mutterſprache nicht genug anzuempfehlen, ſie halte den Bauer, Handwerker und Gelehrten, kurz alle Stände zuſammen, und unſere Denker und Dichter haben uns das ſchönſte Unterrichtsmittel für unſere Leſebücher überliefert. Die folgenden Redner, Hirſche, Tiedemann, Pöſche fügten dem im ganzen gebilligten Vortrag nur noch einige Bemerkungen und Rathſchläge hinzu, worauf die Mehrheit der Verſammlung die Grundſätze der Verhandlung annahm. — In der letzten Sitzung der Verſammlung handelte es ſich erſt um die beſte Art und Weiſe bei den „Correcturen" der Schulaufgaben; hierauf wurde über die Bedeutung der „Redeübungen" in Schulen mit oft

überraſchenden Bemerkungen von dem Präſidenten Hoffmann aus Hamburg, Dr. Meier aus Lübeck, Schulrath Lauckhardt, Tiedemann, Stern u. a. geſprochen. A. Z.

— Eiſenach, Realgymnaſium. Dir. Dr. Koepp. Programm 1858. Abh. Der Angelſachſe im Kampf mit dem Normannen. Von Prof. Dr. Koch. — Der zweijährige Curſus der Secunda ward aufgehoben und die beſtehende Prüfung der Reife für unbedenklichen Eintritt in Prima, welcher ſich die Candidaten des Forſt- und Baufachs, des Rechnungs- und Vermeſſungsweſens geſetzlich zu unterziehen haben, für Schüler des Realgymnaſiums an einjährigen Aufenthalt in Prima geknüpft, nach deſſen Ablauf ſie gemacht werden kann. — Die Reifeprüfung für Abgang auf die Univerſität bei Studirenden der Mathematik und Naturwiſſenſchaften, zu deren Abhaltung das Recht dem Realgymnaſium im vorigen Jahr verliehen war, bleibt an den zweijährigen Curſus der Prima geknüpft, und kann erſt nach Vollendung deſſelben beſtanden werden.

Sachſen-Meiningen-H. Saalfeld, Realſchule. Rector Richter. Programm 1858. Abh. Die deutſche Sprache in der Realſchule. Vom Rector. Ich laſſe aus der Abhandlung einen Abſchnitt hier folgen:

— — „Damit iſt keineswegs die Forderung ausgeſprochen, daß die Realſchule den Realien entſagen und ſich wie das Gymnaſium der Pflege der alten Sprachen hingeben, mit einem Worte zum Gymnaſium werden ſoll. Das ſei ferne! Im Gegentheil, die Realſchule muß und wird in ihrer Eigenartigkeit und in ihrer Unterſchiedenheit vom Gymnaſium beſtehen, weil die jenſeits der Schule liegenden ſpeciellen Ziele der Zöglinge beider Anſtalten verſchieden ſind und bleiben.

Aber wie das Gymnaſium den Forderungen der Zeit Rechnung getragen und Realien in ſeinen Lehrkreis aufgenommen hat, ſo muß auch die Realſchule der Richtung der Zeit, die ſich gegen alles einſeitige und excluſive Weſen ablehnend verhält, folgen. Nicht daß auch ſie neue Lehrgegenſtände in ihren Lectionsplan aufnehmen und denſelben noch mehr erweitern ſollte — derſelbe iſt, wenn auch nicht in Rückſicht auf das numeriſche Verhältniß der Disciplinen, wohl aber in Rückſicht darauf, daß während das Gymnaſium ſeine Hauptarbeit am Sprachunterricht vollbringt, in der Realſchule Mathematik und Realien als den Sprachen ebenbürtig auftreten und mit denſelben gleiche Anrechte auf Zeit und Arbeitskraft der Schule in Anſpruch nehmen, ſchon ſo groß, daß die Beſorgniß vor Kraftzerſplitterung und daraus zurückbleibender Ermüdung nirgend näher gelegt iſt. Aber die Realſchule ſoll behufs der Erreichung des mit dem Gymnaſium gemeinſchaftlichen

Zwecks der Begründung einer allgemeinen Bildung namentlich in Bezug auf die Behandlung des Sprachunterrichts entschiedener als bisher in die Bahn der ältern Schwesteranstalt einlenken und statt im Andenken an so manche Familienscene, die nicht immer unter vier Augen und innerhalb der vier Wände abgespielt worden ist, länger zu schmollen und spröde zu thun, vielmehr rückhaltlos mit dem Gymnasium Hand in Hand gehen.

Der wesentliche Charakter des Gymnasialunterrichts in den alten Sprachen besteht demnach in der zusammenhängenden Lectüre ganzer Werke der klassischen Autoren, die so gewählt und geordnet sind, daß die Historiker und Epiker auf den unteren und mittleren Lehrstufen absolvirt werden, während die Philosophen und Redner einerseits, die Lyriker und die Dramatiker andrerseits, als die Träger der aus der historischen Entwicklung der Griechen und der Römer entsprossenen höchsten Blüthe des Kulturlebens beider Völker, auf der oberen Lehrstufe die Bekanntschaft mit dem antiken Leben zum relativen Abschluß bringen.

Hierdurch erreicht das Gymnasium sein Ziel, nämlich eine auf die Kenntniß des griechischen und römischen Alterthums basirte „vielseitige Anregung und gründliche Bildung des verständigen Urtheils der Schüler, dessen sie für das praktische Leben wie für jedes wissenschaftliche Studium vorzüglich bedürfen" und zugleich „Erweckung eines hohen Sinnes, eines idealen Strebens, einer edlen Begeisterung für echte Größe und ein reines Gefühl für wahre Schönheit in den Seelen der Jünglinge, die es nunmehr aus seiner Obhut entläßt. Das ist die Grundlage der Bildung zur Humanität oder was dasselbe bedeutet, das im Vorangehenden wiederholt postulirte Fundament der allgemeinen Bildung, welches auch die Realschule legen muß und kann.

Auf Seiten der Realschule ist die Anerkennung der Zweckmäßigkeit und Anwendbarkeit des Wegs, den das Gymnasium in Behandlung des Unterrichts in den alten Sprachen einschlägt, eine schon zum Theil vollendete Thatsache, indem der Unterricht in den neueren fremden Sprachen schon vielfach von den Chrestomathien, Anthologien ꝛc. sich emancipirt hat und aus der Benutzung der zusammenhängenden Lectüre ganzer Schriftwerke einen in allen Beziehungen klar und deutlich zu Tage tretenden Gewinn erzielt.

An den Vortheilen dieser annähernden Haltung zum Gymnasium welche gegenwärtig die Realschule beobachtet, nimmt auch der Unterricht in der Muttersprache Antheil, aber sicher noch nicht in dem Umfange, in welchem es von Rechts wegen geschehen müßte.

Wie groß auch der Reichthum namentlich der neuern Litteratur an Schriften über die Methode des Unterrichts in der Muttersprache, wie groß die Zahl der Hülfsmittel an Lesebüchern ist, die unter diesem oder anderen

Titeln Musterstücke in gebundener oder ungebundener Rede in überschwenglicher Fülle darbieten, wie gewissenhaft und eifrig auch die Schule von allen diesen Subventionen Gebrauch gemacht haben mag, es werden doch nur wenige Lehrer der deutschen Sprache an der Realschule sich rühmen mögen, allen Anforderungen der Schulordnung oder, was fast mehr ist, sich selbst genügt zu haben. Von allen Seiten verlautet offener oder verblümter die Klage, daß neben aller Kenntniß der Grammatik, neben aller Bekanntschaft mit der Geschichte der vaterländischen Nationalliteratur, d. h. neben dem vorzugsweise gedächtnißmäßigen Erfolge des Unterrichts ein fühlbarer Mangel an Correctheit, Klarheit und Geschmack im mündlichen und schriftlichen Ausdrucke der Gedanken und Gefühle, ja, was das Schlimmere ist, ein Mangel an Gedanken, an productiver Denkkraft übrig bleibt.

Die Schulsemiotik, wenn so gesagt werden darf, giebt die nöthigen Fingerzeige. Mit den trefflichsten Lesebüchern — nämlich Lesebüchern im üblichen Sinne — in der Hand und vom Lehrer unermüdet vom Schönen zum Schöneren aufwärts geführt, verhalten sich die Schüler theilnamlos und entmuthigen endlich auch den Lehrer.

Dagegen wird nicht leicht einem Lehrer der deutschen Sprache an der Realschule der frische und zugleich nachhaltige Eifer entgangen sein, der die Schüler beseelt, sobald, wie es in den oberen Klassen geschieht, die zusammenhängende Lectüre eines ganzen Schriftwerks in Angriff genommen wird.

Was so zu spornen vermag, trägt sicher auch die Bürgschaft des Erfolgs in sich und gewiß bedarf es einer weiteren Auseinandersetzung nicht mehr, um die Ueberzeugung zu begründen, daß ein schon von unten auf nach dem Muster des Unterrichts in den alten Sprachen am Gymnasium geregelter Unterricht in der Muttersprache, also ein Unterricht, der wesentlich auf der zusammenhängenden Lectüre ganzer Schriftwerke und zwar für die untere und mittlere Lehrstufe historischen und epischen, für die obere Lehrstufe betrachtenden und lyrischen oder dramatischen Inhalts ruht, für die Realschule der einzig sichere Weg zur Erreichung des Ziel der Begründung einer allgemeinen Bildung sein wird. Denn es ist der einzige Weg, auf welchem gegenüber der dispersiv wirkenden Mannigfaltigkeit der übrigen Unterrichtsgegenstände der Realschule das zur Herstellung des Gleichgewichts nothwendige Correctiv gefunden werden kann.

Es bleibt schließlich nur noch übrig, die Skizze eines nach den im Vorangehenden gegebenen Orientirungen auszuführenden Lehrgangs für den Unterricht in der Muttersprache an der Realschule zu entwerfen. Leitender Grundsatz ist, daß, da nur bei fleißigem Lesen in einem engbegränzten Kreise der Lectüre gründliches und bildendes Eingehen in die Sache möglich ist, viel, aber nicht vielerlei gelesen werden soll, so daß wo möglich in jeder

Klaſſe gleichzeitig nur je ein Proſaiker der kurſoriſchen und ein Dichter der ſtatariſchen Lectüre zu Grunde gelegt wird.

Die rein elementare Vorſtufe fällt hier natürlich weg, da ſelbſt unter der Vorausſetzung, daß die Realſchule bis zur Sexta herunterreicht, die Schüler den Gebrauch der Sprache ſchon mitbringen. Deshalb kann und muß die Lectüre ſofort ihren Anfang nehmen, die zwar mit Rückſicht auf die noch unentwickelte Faſſungskraft des jugendlichen Alters in kurze Leſeſtücke eingetheilt werden, aber dabei keineswegs des einheitlichen Charakters entbehren darf. Für die kurſoriſche Lectüre möchten in jeder Beziehung am beſten die bibliſchen Geſchichten geeignet ſein, die zwar auf dieſer Stufe in der Regel auch den Mittelpunkt des Religionsunterrichts bilden werden, aber nie genug geleſen und eingeprägt werden können. Für die poetiſche Lectüre, die in dieſer, wie in der folgenden Klaſſe vorzugsweiſe aus Mären oder Rhapſodien, wie Echtermeyer ſie nennt, beſtehen muß, kann der einheitliche Charakter nur vermittelſt der Anordnung der einzelnen Stücke nach den Dichtern oder nach dem Inhalte hergeſtellt werden.

In ähnlicher Weiſe lieſt die Quinta neben den poetiſchen Stücken kurſoriſch die griechiſchen Heroengeſchichten, wie Niebuhr oder G. Schwab dieſelben erzählt haben. Die ſchriftlichen Arbeiten beſchäftigen ſich mit dem Wiedererzählen des Geleſenen.

Auch die poetiſche Lectüre der Quarta hat ſich noch an die Rhapſodien zu halten, jedoch ſo, daß nunmehr umfangreichere cykliſche Dichtungen, wie wir deren von Uhland, Pfizer, Schwab u. A. beſitzen, gewählt werden, während eine Bearbeitung der alten Geſchichte, wie die von Roth, kurſoriſch geleſen wird. Die ſchriftlichen Uebungen halten im Ganzen noch den erzählenden Charakter feſt, werden jedoch auch zu Beſchreibungen, die ſich auf unmittelbare Anſchauung gründen, benutzt.

Hiermit iſt das Ziel des Curſus erreicht, der ein propädeutiſcher genannt werden mag, weil viele Realſchulen in Ermangelung ſolcher Vorklaſſen nur bis zur Tertia herabreichen. Von jetzt ab ſoll die kurſoriſche Lectüre nur noch die vaterländiſche Geſchichte zum Gegenſtande haben, da dieſelbe den Schülern zum unverlierbaren Eigenthume werden muß, wenn die Schule auch etwas zur Weckung des nationalen Sinnes beitragen will, was ſie nicht vermag, ſo lange ſie es vermittelſt des Unterrichts in der Geſchichte allein thun ſoll.

Die Tertia bedarf dazu eines Leſebuchs, welches bis zur Reformation reicht, da bis dahin die Verhältniſſe noch einfach genug ſind, um dem Verſtändniſſe der Schüler auch bei kurſoriſcher Lectüre zugänglich zu bleiben. Die Secunda mag bis zum ſiebenjährigen Kriege leſen und endlich die

obere Lehrſtufe in die beziehungs- und verwicklungsreiche Neuzeit eingeführt werden.

In Tertia endlich muß auch die poetiſche Lectüre ſich größeren epiſchen Werken zuwenden, nämlich dem Nibelungenliede und Gudrun. Natürlich nicht im mittelhochdeutſchen Idiom, ſondern in Uebertragungen, unter denen die von Simrock voranzuſtellen ſein dürften.

Die Secunda ſoll neben und vermittelſt der Lectüre der dramatiſchen und zuletzt der epiſchen Dichtungen Schillers ihre Schüler anleiten, in ſelbſtändigerer Weiſe als bisher die Eindrücke der Außenwelt ſo wie ſie ſich in ihnen reflectiren, alſo ſchildernd zu reproduciren.

Die obere Lehrſtufe, auf welcher die hiſtoriſche Lectüre nach Befinden zeitweilig wohl auch mit betrachtender (Laokoon ꝛc.) vertauſcht werden darf, trifft für die poetiſche Lectüre eine Auswahl aus den dramatiſchen Dichtungen Leſſings und Göthes, ſowie aus den didaktiſchen und lyriſchen Schöpfungen Schillers, Göthes und auch Klopſtocks. Die ſchriftlichen Uebungen bewegen ſich nur noch auf dem Gebiete der Abhandlung, der ſchließlich auch eine oratoriſche Färbung gegeben werden muß.

So ihre Zöglinge an dem der Jugend faßbaren tüchtigſten und köſtlichſten Inhalte unſeres nationalen Lebens nährend, legt auch die Realſchule einen breiten und feſten Grund der Bildung zur Humanität, zur nie alternden Empfänglichkeit für alles, was etwa ein Lob, was etwa eine Tugend iſt.

Aber hier tritt der Wendepunkt ein, auf welchem die bisherige Diskuſſion faſt ganz in ein pium desiderium umſchlägt. Zur Ausführung des gegebenen Lehrgangs bedarf es der Schulbücher, die theils gar nicht vorhanden, theils den Schülern einen allzugroßen Aufwand zumuthen. Denn es darf nicht überſehen werden, daß der Zugang zur Realſchule auch den weniger Bemittelten offen erhalten werden muß. Einzelausgaben von gewählten Stücken unſerer Claſſiker ſind zwar veranſtaltet worden, ſo lange ſie aber im Preiſe höher ſtehen, als entſprechende Ausgaben engliſcher und franzöſiſcher Schriftwerke, können ſie weder der Schule noch der Nation den rechten Nutzen bringen. Aber bei weitem ſchlimmer iſt es, daß namentlich die hiſtoriſche Lectüre in der bezeichneten Weiſe zur Zeit gar nicht möglich iſt, weil die nöthigen Bücher erſt noch erwartet werden müſſen. Die bisherigen Bearbeitungen der bibliſchen Geſchichten ſind nur Stoffſammlungen für den Religionsunterricht, deren Form von Muſtergültigkeit weit entfernt iſt und die Duncker und Mommſen, die Gieſebrecht und Häuſſer ſollen für die Schule erſt noch erweckt werden. Es wäre wohl eine ſchöne patriotiſche That, wenn die Beſten ſich nicht für zu gut hielten, auch der Jugend deutſcher Nation zu gedenken und zu helfen, daß, was das Gymnaſium an

der alten Geschichte lehrt, die Realschule an der Geschichte des eigenen Vaterlandes lehren könnte.

Sachsen-Altenburg. Altenburg, 19. April. [Seminar-Ordnung.] Wie der „Magdeburger Zeitung" gemeldet wird, hat die Regierung eine neue Seminar-Ordnung erlassen, der zufolge die Ausbildung der Volksschullehrer strenger als bisher überwacht werden und die Lehrweise sich entschieden auf die Bibel, den Katechismus und das Gesangbuch stützen soll.

Württemberg. Stuttgart, 29. Juli. [Aus der Kammer der Abgeordneten.] Heute gab der Gymnasialetat zu längeren Debatten Anlaß. Es ist beabsichtigt in den höheren Klassen des Gymnasiums dem realistischen Element dadurch mehr Rechnung zu tragen, daß mittelst Errichtung von Realparallelklassen diejenigen Schüler, welche nicht Griechisch lernen und nicht für das akademische Studium sich vorbereiten, sondern für eine praktische Laufbahn sich entschieden haben, aber doch nicht auf die humanistische Gymnasialbildung verzichten wollen, bessere und umfassendere Gelegenheit finden statt des Griechischen die neueren Sprachen und Realien zu erlernen. Die Commission ist nicht hiefür, sondern beantragt Ablehnung der erforderlichen Mittel und eventuelle Genehmigung derselben für eine lateinische Klasse der Realschule. In der Debatte wurde die Maßregel, welche in einigen niedrigen Gymnasialklassen mit anerkanntem Erfolg bereits durchgeführt ist, ebenso stark vom humanistischen (Probst) als vom realistischen Standpunkt aus angefochten, von andern als Ineinanderleitung zweier einander ergänzenden Bildungsgebiete hochgepriesen (Schott), vom Departementschef Rümelin mit Eifer und Geschick vertheidigt. Das Ergebniß der Berathung ist die Annahme des Commissionsantrags auf Ablehnung der für die Realparallelklassen exigirten 3400 fl. mit 49 gegen 36 Stimmen. (N. C.)

In der Sitzung vom 30 Juni steht auf der Tagesordnung der Etat der Realschulen, Exigenz 42,550 fl. 42 kr. Darunter sind neu 2700 fl. für Begründung einer französischen Privatschule und Einberufung von Lehrern zu französischen Cursen und 5000 fl. zu Concursprämien für Realschüler aus dem ganzen Lande (Real-Landexamen). Die Commission trägt auf Verwerfung der beiden letztern neuen Posten an, und will nur 34,850 fl. 42 kr. verwilligen. Nach längerer Debatte über die Zweckmäßigkeit und Nichtzweckmäßigkeit der französischen Schule wird die Exigenz dafür abgelehnt, da viele Redner der Ansicht sind, daß, um gründlich Französisch schreiben und sprechen zu lernen, doch ein Aufenthalt in Frankreich nöthig sei und bleiben werde. Die 5000 fl. für das Real-Landexamen, welche auf das Gutachten von Fachmännern gegründet ist, werden, nach einer

Debatte, die ziemlich bitter und persönlich zu werden anfing, und wobei es sich um eine Aeußerung des Herrn Cultdepartementschefs über zu tiefes Eingehen der Kammer in technische Fragen handelte, welche der Präsident und einige Mitglieder als Angriffe auf das Prüfungsrecht der Kammer deuten zu sollen vermeinten, was aber der Hr. Departementschef von sich wies, dem Antrag der Commission gemäß mit großer Mehrheit gestrichen.

Oesterreich. Wien, 2 August. [Zurücksetzung der Protestanten.] Die Mitglieder der evangelischen Gemeinde zu Werschetz haben die Errichtung einer confessionellen Schule beschlossen, und es wird der hierzu nöthige Fonds durch den Vermögens-Verhältnissen jedes einzelnen entsprechende repartirte Beiträge gegründet werden. Seitdem es, zufolge hoher Verordnung, den israelitischen Schülern untersagt ist, protestantische Lehranstalten zu besuchen, haben letztere mit materiellen Schwierigkeiten zu kämpfen; übrigens hat der evangelische Kirchendistrict in seiner jüngsten General-Versammlung gegen die erwähnte Verordnung „als eine die evangelische Kirche zurücksetzende und herabwürdigende Verfügung" feierlich protestirt, und die hierauf bezügliche Verhandlung einem besondern Ausschuß überwiesen.

— [Zulassung zu den Semestral-Prüfungen.] Die „Allgemeine Zeitung" schreibt: Nach einer Verfügung des Unterrichts-Ministeriums werden die an einem öffentlichen Gymnasium oder einer selbständigen Realschule eingeschriebenen Privatschüler katholischer Confession nur dann zu den Semestral-Prüfungen zugelassen werden können, wenn sie das Zeugniß eines Priesters beibringen, daß sie von ihm den vorgeschriebenen Religions-Unterricht genossen und auch in Bezug auf religiöse Uebungen ihre Pflichten erfüllt haben.

— 15. September. [Die Handelsakademie] in Wien hat bekanntlich mit dem Unterrichts-Ministerium einen Kompromiß abgeschlossen, demzufolge ihre Zöglinge 4 Jahrgänge durchmachen müssen, nämlich 2 Vorbereitungsjahre und 2 akademische. In den Vorbereitungsklassen dürfen nur katholische Lehrer die meist jüdischen und griechischen Zöglinge unterrichten und nur die Lehrer an der Akademie können auch andern Religionsbekenntnissen angehören. Dies der Kompromiß. Da Naturgeschichte an einer Handelsakademie nur ein Vorbereitungsgegenstand sein kann und der Vertreter dieses Faches, Tekeli, ein Protestant war, so gab die Anstalt ihm den Abschied. Um jedoch zu beweisen, daß man sich nicht scheue, auch einen Professor an der Anstalt zu haben, der Protestant ist, so wurde Dr. Wagner in Göttingen für die Professur der National-Oekonomie gewonnen. An die Stelle des verabschiedeten Tekeli wurde ein Herr Böhm zum Lehrer

der Naturgeschichte ernannt. Das Verhältniß der Handelsschule ist nichts destoweniger ein sehr sonderbares. Von einem Protestanten, Herrn Ohligs, ins Leben gerufen, mit vorzugsweise jüdischem Kapital errichtet, ließen sich die Vorstände zwei Vorbereitungsjahre auferlegen, die ganz überflüssig sind und in welchen die Lehrerstellen nur mit Katholiken besetzt sein dürfen. Die Gründer der Anstalt bewiesen durch solche Nachgiebigkeit nicht allein ihren Mangel an Bürgersinn, sondern auch ihren Mangel an Verständniß. Nach den Zumuthungen, die ihnen gemacht wurden, mußten die Gründer die Handels-Akademie aufgeben, anstatt sie unter Bedingungen ins Leben treten zu lassen, die dem proklamirten Grundsatze der Gleichberechtigung der Religionsbekenntnisse widersprechen und dem Erwerb tüchtiger kaufmännischer Bildung nicht förderlich sind. (Zt.)

Prag. Höhere Handelslehranstalt, Dir. Arenz. Programm 1858. Abh. Zur Buchung der Staatspapiere, Actien und der Creditpapiere überhaupt. Von J. Odenthal.

Schweiz. Bern. Programm der Cantonsschule 1858. Der erste Jahresbericht der seit dem 3. November 1856 bestehenden Cantonsschule zu Bern bringt unter dem Titel: „Der Organismus des Unterrichts in der Muttersprache auf deutschen Gymnasien" eine sehr beachtenswerthe Abhandlung von dem Rektor Professor K. Pabst. Die Muttersprache wird als die lebendige Einigung aller Unterrichtszweige des Gymnasiums angesehen, „in ihr sollen wie in einem Brennpunkte die Lichtstrahlen, welche von dem Unterricht in den verschiedensten Wissenschaften ausströmen, zur hellsten intensivsten Durchleuchtung des Geistes als eines auf der strengsten Einheit des Wesens beruhenden Ganzen zusammenschießen".

— [Der Unterrichtsplan für die reformirten deutschen Primarschulen des Cantons Bern], entsprechend dem in der Päd. Revue 1857 mitgetheilten Schulgesetz für den Canton Bern, liegt uns jetzt in amtlicher Ausgabe (Bern, Haller 59 S.) vor. Leider können wir denselben hier nun nicht weiter besprechen, wir können nur sein Erscheinen denjenigen unsrer Leser anzeigen, welche von ihm nähere Kenntniß nehmen mögen. Zugleich machen wir sie aufmerksam auf zwei zu demselben in engster Beziehung stehende und allgemeiner Beachtung werthe Schriften des Herrn H. Morf, Director des Seminars in Münchenbuchsen: 1) der Sprachunterricht in der Volksschule. Eine erläuternde Beigabe zum Unterrichtsplan für die reform. deutschen Primarschulen des Cantons Bern (Bern, Wyß. 260 S.); 2) Ueber die Aufgabe der Volksschule gegenüber der immer allgemeiner werdenden Verarmung. Ein Referat über die von der schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft ausgeschriebene Frage: Was kann von der Volksschule durch eine den wahren Bedürfnissen unsrer Zeit entsprechende Ju-

gendbildung geſchehen, um der immer allgemeiner werdenden Verarmung und dem daraus hervorgehenden Vagantenthum entgegen zu arbeiten? (Bern, Haller,. 68 S.)

Frankreich. Paris, 5 Januar. (Rundſchreiben des Miniſters.) Der Unterrichtsminiſter hat ein Rundſchreiben an die Rectoren der Akademieen erlaſſen, welches heute durch den Moniteur zur Oeffentlichkeit gelangt iſt. Die Reformen, welche im Unterrichtsweſen eingeführt worden, ſtoßen vielfach noch auf Widerſpruch oder ſtillſchweigende Oppoſition. Dieſen Gegnern gegenüber bezeichnet Herr Rouher die Verbeſſerungen, welche jüngſt in das neue Lehrſyſtem eingeführt worden, als ſolche, „welche allen Unparteiiſchen genügen müſſen", und fügt drohend hinzu: „Es handelt ſich daher nicht mehr darum, zu discutiren; es iſt mehr werth, nützlich zu handeln, indem mit Aufrichtigkeit die Maßregeln ausgeführt werden, welche geeignet ſind, unſeren Kindern einen geſunden und allen moraliſchen und geiſtigen Bedürfniſſen des Landes entſprechenden Unterricht zu bieten. Die Rectoren werden demnach aufgefordert, „mit Ausdauer und Pflichtgefühl für die gute und weiſe Vollziehung dieſer Anordnungen zu ſorgen." Der Unterricht ſoll gehoben, „mit Liebe zur Sache und jener lebendigen Einſicht ertheilt werden, die alle Bedingungen erfüllt, durch welche die Autorität der Lehrer, das Intereſſe ihrer Klaſſen, die Liebe und Achtung ihrer Schüler geſichert werden." Die Rectoren ſollen die Lyceen und Collegien ihrer Akademie ſo oft, wie ſie können, beſuchen und ſich nicht blos auf die eingereichten Berichte verlaſſen, ſondern mit den Lehrern in unmittelbare Beziehungen treten. Da wegen Ungleichheit in den Baccalaureats-Prüfungen über die Facultäten Klagen laut geworden, ſo ſchärft der Miniſter ein, daß die Prüfungen weder dazu da ſeien, die Unwiſſenden durchſchlüpfen zu laſſen, noch auch, blos auserleſene Schüler auszuwählen, ſondern daß dieſelben den Durchſchnitts-Anſprüchen, die man an das Wiſſen und den Fleiß der Schüler zu ſtellen habe, angemeſſen ſein müſſen. Die Rectoren werden deshalb aufgefordert, den Prüfungen beizuwohnen und auch umſichtige Väter zu veranlaſſen, daß ſie ſich dabei einfinden. Niemand möge vergeſſen, daß, indem er über das Ergebniß der Prüfung entſcheide, er faſt alle Staatscarrieren verſchließe oder aufthue. Seinerſeits verſichert der Miniſter, daß er unabläſſig mit den Intereſſen des Unterrichts-Körpers beſchäftigt ſei und, Dank der Gnade und den Eingebungen des Kaiſers, der alle dem Lande erwieſenen Dienſte ſehe und beurtheile, bereits die Lage einer gewiſſen Anzahl von Profeſſoren verbeſſert habe, und daß zu weiteren Verbeſſerungen Hoffnung ſei.

D. Chronik der Universitäten.

Münster, 3. Sept. Durch ein Rescript des Curatoriums der königl. Akademie (für theologische und philologische Studien) vom 30. August wird derselben mitgetheilt, daß des Königs Majestät auf den wiederholten Antrag der Provinzial-Stände hiesiger Provinz Allerhöchst gewährt haben, den §. 66. der akademischen Statuten, gemäß welchem „diejenigen Studirenden derselben, welche sich dem höheren Lehrfache an dem Gymnasium widmen, außer der auf der Akademie zu Münster zugebrachten Zeit noch zwei Jahre eine vollständige Universität zu besuchen gehalten sein sollen", durch Allerhöchste Ordre vom 9. August c. aufzuheben und folgende Bestimmung an die Stelle zu setzen: „diejenigen Studirenden, welche sich dem höheren Lehramte bei den Gymnasien und bei den zu Entlassungsprüfungen berechtigten höheren Bürgerschulen widmen und zu dem Ende die Akademie beziehen, soll die Zeit ihres Aufenthaltes auf derselben für das akademische Triennium vollständig angerechnet werden"

Jena. Jena hat im August d. J. sein dreihundertjähriges Jubiläum gefeiert. Dies veranlaßt die „Zeit" zu folgendem

Rückblick auf die Jenaer Jubelfeier.

Was Jena in seiner kurzen Blüthezeit war, wird erst recht lebhaft vor die Augen treten, wenn wir zugleich sehen, was es unmittelbar vor seiner Glanzperiode war. Jena's Blüthe war ein deutsches Ereigniß und bildete einen wichtigen, nie mehr wiederkehrenden Abschnitt in der Entwicklungsgeschichte des deutschen Universitätswesens; um den poetischen Augenblick zu würdigen, werden wir daher die vorangehende Prosa einmal in's Auge fassen.

Mit dieser Prosa sah es aber in der Periode um das Jahr 1770 sehr traurig aus. In Jena selbst herrschte Danovius mit seinem dogmatischen Lehrbuch, erfüllte seine Zuhörer mit gründlicher Furcht vor den Socinianern und empfahl ihnen als Schild gegen deren Angriffe außer seinen Arbeiten des Reusch Einleitung in die offenbarte Theologie. In Marburg eiferte Wyttenbach für Calvin's absoluten Rathschluß und für die Rechtmäßigkeit von Servet's Hinrichtung. In Leipzig führte Crusius seinen exegetischen Krieg gegen den Papst, überzeugte seine Zuhörer, daß „der Böse", über dessen Nachstellungen die Gerechten der Psalmen klagen (wegen des Artikels), nur der römische Antichrist sein könne, und erweckte ihren heiligen Haß gegen das zehnköpfige Thier der Apokalypse, in dem er gleichfalls die prophetische Abbildung des Papstes sah. In seinem exegetischen Feldzug gegen den römischen Widerchrist verfuhr er so gründlich, daß er

für ſein Collège über die Pſalmen den Zeitraum von einem Dutzend von Jahren brauchte, und dieſe typiſche Beſchäftigung mit den Bildern des Alten Teſtaments feſſelte noch einen Theil der Jugend, während an derſelben Univerſität Erneſti die klaſſiſche Sprachgelehrſamkeit pflegte und Fiſcher in ſeinen exegetiſchen Vorleſungen über das Neue Teſtament einzelne Gemüther doch ſchon durch ſeine grammatiſche Auslegung erſchütterte.

In Gießen ſchrieb Bechtold in der Blüthe ſeiner Orthodoxie ſeine Abhandlung: „Der Calviniſten Gott der heiligen Schrift unbekannt und der geſunden Vernunft widerſprechend" — alſo ganz im Sinne jenes Philipp Nicolai, der zur Zeit der größten Erbitterung, mit welcher ſich die Confeſſionen verfolgten, ſeine Abhandlung: „Der Calviniſten Gott der Teufel" geſchrieben hatte. Das Sprachſtudium lag ſo darnieder, daß, als Einer der Docenten, Namens Link, ein arabiſches Colleg zu leſen wagte, nachdem er ſelbſt erſt das Alphabet der Kinder der Wüſte gelernt hatte, ein Student, der bei Ritter Michaelis in Göttingen gehört hatte, ſich nicht enthalten konnte, ihm öffentlich im Colleg zu widerſprechen, worauf die arabiſche Lection ein ſchleuniges Ende nahm. Einer der ordentlichen Lehrer der Theologie, Ouvrier, war bei den fürſtlichen Kindern in Darmſtadt Informator geweſen und zum Lohn dafür in die theologiſche Fakultät verſetzt worden. Er erhielt ſich vor ſeinen wenigen Schülern mit Mühe in dem Ruf eines Theologen, indem er des Danovius Dogmatik ablas.

Eine Vorſtellung von den Leiſtungen der mediziniſchen Fakultät in Gießen giebt es, daß damals in drei Jahren oft nur ein einziger Cadaver auf dem anatomiſchen Theater ſecirt worden iſt.

Wie auf den meiſten der damaligen Landesuniverſitäten waren die meiſten Profeſſoren Landeskinder, die nie außer Landes gekommen waren, noch weniger eine fremde Schule frequentirt hatten. Selten ward ein Ausländer berufen und geſchah es einmal, ſo hatte der Fremdling ſeine liebe Noth und mußte er es erfahren, was es heißt, in Gießen Profeſſor ſein, ohne ſeinen Stammbaum von denen herleiten zu können, die unter Philipp dem Großmüthigen der Reformation beigetreten waren.

So traurig wie in der Theologie und Medizin ſah es auch in den andern Fakultäten aus. Der alte Böhm las zwar philoſophiſche Collegien, aber das war weiter Nichts als Wolfiſche Logik und Metaphyſik. Geſchichte der Philoſophie, Aeſthetik, Literaturgeſchichte waren ganz unbekannte Dinge. In der Philologie ſah es ſchrecklich aus. Prof. Schmidt lehrte einmal öffentlich die „Fundamenta Styli", verſtand aber vom lateiniſchen Styl ſelbſt ſo wenig, daß er in jedem Satz wider die Grammatik verſtieß. Derſelbe Schmidt erklärte auch dann und wann einen lateiniſchen Claſſiker; da wurden aber nur z. B. Barters und Geßners Anmerkungen über den Horaz

wiederholt und wer den Baxter hatte, konnte die Lectionen vollständig entbehren.

Ueber griechiſche Schriftſteller wurde vollends gar nicht geleſen. Da galt noch das Wort: graeca sunt, non leguntur. Benner, der Zionswächter der theologiſchen Fakultät, verſtand wohl Griechiſch, wie man aus ſeinen Anmerkungen zu einer Abhandlung Lucians erſehen konnte, aber er war zu alt und zu ſtolz dazu, in den klaſſiſchen Sprachen Unterricht zu geben. Alle Anderen waren nicht weiter gekommen als bis ans Neue Teſtament.

Die Oberherrſchaft über Heidelberg beſaßen die Katholiken und die katholiſche Hofpartei beſetzte daher faſt alle Stellen mit ihren Schützlingen. In der juriſtiſchen Fakultät befand ſich kein Proteſtant, in der mediziniſchen nur ein Reformirter, zur philoſophiſchen waren nur wenig Proteſtanten zugelaſſen. Die Katholiken waren keine Wunder der Gelehrſamkeit, aber die Reformirten ſtanden ſogar noch unter ihnen. In der theologiſchen Fakultät, in der ſie natürlich ihre unbeſchränkte Oberhoheit geltend machen konnten, verſtand Prof. Mieg weder hebräiſch noch griechiſch, ſo daß er, wenn er einmal einen hebräiſchen Spruch anführen wollte, ſich an die Umſchreibung der fremdartigen Worte mit lateiniſchen Lettern halten mußte, die er ſich vorher zu Hauſe nach mühſeligem Buchſtabiren beſorgt hatte. Prof. Heddäus, der Häuptling der Fakultät, war ein ſtörriger Anhänger der Dortrechter Synode und Vertheidiger der Meinung der Supralapſarier, der den Heidelberger Katechismus für inſpirirt hielt, und den Umgang mit Lutheranern als eine Verleugnung der Religion anſah.

Faſt um dieſelbe Zeit, als ſich in Weimar der dichteriſche Kreis zu bilden begann, an den ſich bald darauf Jena mit ſeinen wiſſenſchaftlichen Beſtrebungen anſchloß, faßte Joſeph Emmerich, der aufgeklärte Kurfürſt von Mainz, den Plan, die Univerſität Erfurt aus ihrem Verfall aufzurichten und zum Träger eines neuen Geiſtes zu machen. Durch die Berufung namhafter proteſtantiſcher Gelehrten wollte er Studirende von allen Religions-Parteien nach Erfurt ziehen und durch die Ermunterung der freien Forſchung von dort aus Toleranz und Geiſtesfreiheit verbreiten. Es war ein eigenthümliches Zuſammentreffen, daß in der Nähe von Jena und Weimar verſucht wurde, was doch nur auf proteſtantiſchem Boden gelingen ſollte.

Die beſtehende Verfaſſung der Univerſität und die Gewalt, die ſie den alten Profeſſoren gab, machte es dem Kurfürſten unmöglich, Erfurt in der Weiſe umzubilden, wie er es beabſichtigte. Die Profeſſoren der alten Stiftung waren ſo gut wie unabhängig; ihre Beſoldung, ihre Stellen, ihre Zahl und ihre akademiſchen Verhältniſſe — Alles war durch die akademiſchen Geſetze unabänderlich vorgeſchrieben, und dem Kurfürſten ſtand nichts

frei, als neue Professoren zu machen und sie aus seiner Kasse zu besolden, aber er konnte sie nicht der Universität einverleiben.

Wieland, Riedel, Meusel, Bahrdt, die als ordentliche Professoren der Philosophie berufen waren, führten nur den leeren Titel und gehörten nicht zur philosophischen Fakultät, wurden zu keinen Versammlungen der Fakultät hinzugezogen, hatten bei den Promotionen Nichts zu thun, kurz, sie waren Professoren außerhalb der Universität und hatten im Grunde nur die Stellung von Privatdocenten.

Dagegen hatten ehrsame Bürger Erfurts, die sich nicht selten, wenn eine Professur der philosophischen Fakultät erledigt war, in dieselbe einkauften, um die mit dieser Würde verbundenen Immunitäten zu genießen und als Bierbrauer und Weinschenker Gewerbefreiheit zu gewinnen, alle Rechte und Ehren eines Fakultäts-Mitgliedes.

Bei dieser Verfassung konnte natürlich auch keine protestantische theologische Fakultät geduldet werden, sondern es gab nur Professoren der Augsburgischen Confession, ohne Sitz und Stimme im Rath der Professoren. Die armseligsten aller Lehrer der Universität waren daher diese Professoren der Augsburgischen Konfession; da der Kurfürst unter diesen Verhältnissen keine bedeutenden Männer aus dem Auslande berufen konnte und mit den theologischen Professuren gar keine oder nur eine sehr geringe Besoldung von etwa funfzig Thalern verbunden war, so wurden diese Stellen nur mit den Stadtpfarrern besetzt, die sich in ihren Vorlesungen an veraltete Compendien hielten.

Als Bahrdt im Jahre 1766 nach Erfurt einem unerwarteten und durch keine Leistungen gerechtfertigten Rufe folgte, war das Experiment der Reform und Erneuerung im vollen Gange. Wieland gewann der Universität durch seinen Namen als Dichter ein Paar junge Leute, Meusel bildete sich erst in seinem Fach der Literaturgeschichte, Riedel, ein oberflächlicher schöner Geist, konnte für die Erneuerung der Universität weiter Nichts thun, als daß er in einigen gesellschaftlichen Kreisen den Uebermuth und die Sittenlosigkeit der damaligen Genie-Krankheit pflegen half. Aber das ganze Experiment war bald zu Ende. Schon 1770 waren alle neuen Professoren wieder fort und alle Einrichtungen zerstört, die Joseph Emmerich getroffen hatte.

Woher nun bei so trostlosen Zuständen fast auf allen kleineren Universitäten dieser unerwartete Aufschwung der Jenaer Universität? Woher nun so bald nach dem verunglückten Erfurter Erneuerungsversuch und in der unmittelbaren Nähe der katholischen Universität diese Blüthe eines protestantischen Instituts, die wegen ihrer eigenen hohen Bedeutung und wegen der Folgen, die sie auch für den Kampf der Nation gegen die Fremd-

herrſchaft hatte, für immer der Geſchichte angehören wird? Es gab noch neben jenen verfallenen Landesuniverſitäten Hochſchulen, die die Grundlagen wahrer Gelehrſamkeit und Geiſtesbildung pflegten, und deren Schätze nur in einem günſtigen Augenblicke uns in einem Kreis edler und kühner Geiſter zuſammenzuſtrömen brauchten, damit ſich jene ideale wiſſenſchaftliche Geſammtanſchauung bildete, die von Jena aus die ganze deutſche Nation ergriff und aufrichtete und die ſpäter, nach dieſer jugendlichen Erfriſchung und Begeiſterung, anderen, auch berechtigten, aber männlicheren Bedürfniſſen der Forſchung weichen ſollte.

In Göttingen hatte ein Kreis tüchtiger Gelehrter, in welchem Walch, Michaelis, Heyne, Schlözer, Pütter und Gatterer hervorragten, das Studium der alten Litteratur und die Geſchichtskunde überhaupt gepflegt und die einzelnen Fachwiſſenſchaften durch die Erweckung der geſchichtlichen Anſchauung belebt. Die Rechte des Gemüths und die Bedürfniſſe des Herzens, die der Pietismus gegen die ſtarre Herrſchaft der kirchlichen Formel geltend gemacht hatte, hatte Semler in Halle auf dem Boden der hiſtoriſchen Theologie vertheidigt und zu befriedigen geſucht, indem er neben der Geltung der poſitiven Kirchenſatzungen die Freiheit der geſchichtlichen Forſchung für ſich in Anſpruch nahm. Dieſelbe pietiſtiſche Entgegenſetzung der Welt des eigenen Gemüths und der Satzung hatte Kant in Königsberg zu dem großen wiſſenſchaftlichen Gegenſatz erweitert, indem er dem Selbſtbewußtſein die Kraft des ſchöpferiſchen und die Rechte des herrſchaftlichen und ordnenden Urtheils beizulegen ſuchte, und als er daran verzweifelte, dieſe Schöpfung und Eroberung wiſſenſchaftlich durchzuführen, hatte er dem Ich in dem moraliſchen Urtheil wenigſtens die Autonomie der Welt gegenüber geſichert. Die nationale Ergänzung dieſer Beſtrebungen hatte endlich Leſſing aufgeſtellt, als er den Deutſchen auf dem Gebiet der Kunſtkritik zeigte, daß es ſich in der Erforſchung der Geſchichte und der Kunſtgeſetze zugleich um die Befreiung von einer geiſtigen Fremdherrſchaft und um die Bildung und Geſtaltung des eigenen Geiſtes handle.

Die philologiſchen Schulen Göttingens und Leipzigs hatten aber nur die Mittel der ferneren wiſſenſchaftlichen Arbeit ausgebildet. Der Pietismus, Semler, Kant hatten mit geſteigerter Schärfe und in immer größerem Umfange das deutſche wiſſenſchaftliche Problem formulirt. Leſſing hatte den Deutſchen die nationale Bedeutung ihrer Kunſt und Forſchung zum Bewußtſein gebracht.

Unterm Impuls der ſchönen Kunſt, deren Vertreter ein hochherziger Fürſt in Weimar zu einem „Muſenhof“ vereinigt hatte, ſollte aber auch das deutſche wiſſenſchaftliche Problem, welches Spener angedeutet, Kant mit imperatoriſcher Gewalt fixirt hatte, in Jena zur Ausführung kommen.

Brachte es nun die gewaltige Thatkraft Fichte's und Hegel's, in Verbindung mit der kühnen Phantaſie Schelling's, auch nur zu einem Kunſtwerk, ſo bleibt doch auch dieſe That, die den Namen Jena's verewigen wird, ein Vermächtniß, an dem die deutſche Forſchung, wenn ſie auch ſeitdem andre Wege eingeſchlagen hat, ſich orientiren und deſſen Angedenken ſie auch in ihren neuen Verſuchen und Leiſtungen beſtändig begleiten wird.

Es war eine echt deutſche That, der Verſuch, den die Heroen von Kant bis Hegel unternahmen, die Welt von ihrem Mittelpunkt, dem Ich aus, zu konſtruiren und gleichſam zum zweiten Male zu ſchaffen. Der kühnſte Anwalt der Rechte des Ich unter ihnen brachte daher ſeinen Zeitgenoſſen nur die Frucht der wiſſenſchaftlichen Blüthe Jena's dar, als er ſpäter in Berlin in ſeinen Reden an die deutſche Nation das Deutſchthum wieder zur ſtolzeſten und edelſten Selbſterkenntniß erhob und damit der geiſtigen Abhängigkeit ein Ende machte, in welcher die Deutſchen ſeit dem dreißigjährigen Kriege vom Ausland geſtanden hatten. Dieſes Vertrauen der Nation zu ſich ſelbſt und der moraliſche Adel, zu deren Erneuerung und Erſtarkung Jenas wiſſenſchaftliche Blüthezeit beigetragen hatte, lebte und wirkte in den Männern und Jünglingen, die auf den Schlachtfeldern von Groß-Görſchen und der Katzbach, bei Großbeeren und Dennewitz, von Leipzig bis Waterloo für König und Vaterland fochten und bluteten und Leſſing's und Fichte's Siege der Erkenntniß im Siege des Schwerdtes vollendeten. Als von hoher Hand unter uns die Jenaer Univerſität zu ihrer Jubelfeier mit den Büſten der drei philoſophiſchen Helden beſchenkt wurde, lag in dieſer ehrenden Huldigung, die der Wiſſenſchaft dargebracht wurde, zugleich die Anerkennung des engen Zuſammenhanges, in welchem Jena's wiſſenſchaftliche Blüthe mit der Befreiung Deutſchlands von der Fremdherrſchaft und namentlich mit der gewaltigen Erhebung unſers Preußens ſtand. Möge die männliche, ſchwierigere Forſchung, deren Zeitalter nach dem Abſchluß der poetiſchen und jugendlichen Theorie angebrochen iſt, zu gleicher Erſtarkung des Vaterlandes und in den Tagen der Gefahr zu gleichem Zuſammenſtehen von Fürſt und Volk führen.

Druck von J. Heſſenland in Stettin.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

L. Nro. 10. 1858.

VI. Miscellen.

General-Index der Abhandlungen aus der Pädagogiſchen Revue. Band I.—L. Erſter bis neunzehnter Jahrgang, 1840–1858.

[Die Ueberſicht des Index ſiehe am Schluß.]

A. Geſchichte der Pädagogik. Pädagogiſche Zuſtände.

Zur Geſchichte der Examina. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund. X. 1845. 117—133. 1848. XVIII. 346—365.

Zur Geſchichte des Studiums fremder Sprachen. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund. 1850. XXIV. 1—12. 1851. XXVIII. 167—206.

Die Bedeutung der Ruthe und des Stocks in der Geſchichte der Erziehung. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund. 1856. XLIII. 103—119.

Ueber die Fürſtenſchulen im Alterthum und namentlich im Mittelalter. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund. 1857. XLVI. 321—337.

Ueber das Sprechenlernen und über Leſen, Schreiben und Rechnen, beſonders im Mittelalter. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund. 1858. XLVIII. 161—180.

Beiträge zur Geſchichte der deutſchen Schulen und deutſcher Schulmänner. 1858. XLVIII. 321—357.

Wie noch vor wenigen Jahren manche Schulen beſchaffen waren. Erinnerungen aus meinem Schüler- und Lehrerleben. 1842. V. 263—281. 1843. VII. 97—115. 1844. VIII. 409—434.

Aus der Kirchen-Ordnung für die Grafſchaft Bentheim vom Jahre 1708. Von Dr. Miquel. 1853. XXXV. 129—135.

Unſre ambulanten Akademien. — Der Philologen- und der Pädagogen-Verein. Von Dr. Mager. 1846. XIV. b. 81—93.

Die Verſammlung der Philologen zu Gotha 1840. 1841. II. 537—562.

Bericht über die Zuſammenkunft der Germaniſten in Frankfurt am 24—26. September 1846. Von Hofrath Dr. J. Grimm. 1846. XIV. b. 137—145.

Die neunte Verſammlung der deutſchen Philologen zu Jena 1846. 1847. XVII. b. 1—13, 17—23.

Die Philologen-Verſammlung zu Baſel und die Pädagogen-Verſammlung zu Gotha 1847. 1847. XVII. b. 137—158.

Die Verhandlungen der pädagogiſchen Section in der 17. Verſammlung deutſcher Philologen ꝛc. zu Breslau 1857. Von W. Langbein. 1857. XLVI. 338—356.

Die Jubiläen zu Pforte, Dortmund und Stettin. 1845. X. 254—259.

Die Privatſchule in Berlin. 1849. XXIII. 55—60.

Die lateiniſche Schule in Rauden. 1858. L. 106—114.

Stellung und Bedeutung der Preußiſchen Cadettenhäuſer, mit beſonderer Beziehung auf die Schrift von H. Lentz. 1844. IX. 175—198.

Mittheilungen aus dem Hannöverſchen. 1841. III. 529—533.

Kurze Darſtellung des Braunſchweigſchen Unterrichtsweſens. Von A. Ludewig, Seminar-Direktor in Wolffenbüttel. 1840. I. 505—517.

Das Schul- und Erziehungsweſen in Württemberg. Von Prof. Klumpp. 1843. VII. 89—95. 1844. VIII. 88—103.

Das Schulweſen im Königreich Bayern. Von Ingerslev. 1842. IV. 73—80.

Mittheilungen und Bemerkungen über das Schulweſen in Böhmen. 1845. X. 347—361.

Die Altonaer Sonntagsſchule. Von Dr. Kleinpaul. XLIX. 190—204.

Pädagogiſche Zuſtände. Aus der Schweiz. Von Dr. Mager. 1841. II. 184—193, 501—515.

1. Allgemeines. — 2. St. Gallen.

Die Aargauiſchen Bezirksſchulen. Von Rektor Zähringer in Baden. 1851. XXVII. 188—200.

Zur Geſchichte des Primarſchulweſens im regenerirten Canton Bern. 1844. VIII. 290—316.

Die Miſſions-Anſtalt in Baſel. Von Prof. Klumpp in Stuttgart. 1841. III. 291—294.

Ueber das ſchweizeriſche Cadettenweſen. Von Rektor Zähringer in Baden 1850. XXV. 203—228.

Die Penſionate der franzöſiſchen Schweiz. Von Dr. Hauber 1841. II. 591—601.

Deutſche Sprache und Sitte im Herzogthum Schleswig. 1841. IV. 210—230.

Das Schulweſen in den Diſtrikten gemiſchter Sprache des Herzogthums Schleswig. Von Dr. Kleinpaul in Altona. 1858. XLVIII. 195—213.

Bericht über das Gymnaſium zu Leyden. Deutſch mit Anmerkungen von Ober-Schulrath Dr. Friedemann. 1840. I 599—606.

Die höhern Unterrichts-Anſtalten in Holland. 1857. XXIX. 88—99.

Zuſtand der holländ. lateiniſchen Schulen und Gymnaſien 1852. Von Prof. Arenz 1854. XXXVIII. 142—146.

Zuſtände des höhern Unterrichts in Holland in ihrem Entwicklungsgange bis auf unſere Zeit. Von Prof. Arenz in Maſtricht. 1851. XXVII. 1—25.

Blicke in ein holländiſches Gymnaſium. Von Dr. Miquel. 1851. XXVIII. 259—277.

Einige Bemerkungen zu „Blicke in ein holländiſches Gymnaſium.“ Von Valhedan in Bonn. — Entgegnung des Verfaſſers der „Blicke.“ 1852. XXX. 329—336.

Das Schulweſen im Elſaß in ſprachlicher Hinſicht. Von Schulrath Kellner in Marienwerder. 1855. XLI. 114 ff.

Pädagogiſche Zuſtände in England. Die Unterrichts-Anſtalten für den gemeinen Mann. — Das Volksſchulweſen in den Bezirken Mancheſter, Liverpool, Salford und Bury. — Einige Uebelſtände der Privatſchulen. 1841. V. 84—91.

Die Schulzucht in England. 1842. IV. 80—84,

Die gelehrten Schulen in Großbritanien. 1857. XLVII. 342—348.

Einige Worte über die Volksbildung in England. 1851. XXIX. 155—160.

Ueber Säculariſchulen und Säcular-Erziehung in England. 1851. XXIX. 231—245.

Die Nationalſchulen Irlands. Von Dr. Kleinpaul in Altona. 1852. XXX. 337—355. XXXI. 1—28.

Das Schulweſen in Kopenhagen. Von Dr. Kleinpaul in Altona. 1858. XLVIII. 29—48.

Ferneres über die Kopenhagener Volksſchulen und die Däniſchen Volksſchulen überhaupt. Von Dr. Kleinpaul in Altona. 1858. XLIX. 113—120.

Pädagogiſche Reiſe-Bemerkungen aus Schweden. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund. 1853. XXXIII. 271—291. XXXIV. 46—70.

L'instruction publique en France et en Europe. Par Mr. Matter, inspecteur général des études. 1841. III. 187—192.

Erziehung in Frankreich. Von W. Nolte. 1842. IV. 265—270.

Das Unterrichtsweſen in Frankreich. 1. Die Baccalaureats-Prüfung. Von W. Langbein. 1850. XXIV. 281—297.

Die Lyceen von Paris. 1856. XLIV. 265—279.

Strafe und Lohn in den Gymnaſien und Volksſchulen Frankreichs. 1854. XXXVIII. 380—389.

Das Schulweſen im eigentlichen Rußland. 1851. XXIX. 99—109.

Unterrichtsweſen in Rußland. 1853. XXXV. 354—357.

Das öffentliche Unterrichtsweſen in Rußland nach ſeiner Entwicklung ſeit Peter dem Großen, Von Prof. Dr. Thrämer in Dorpat. 1854. XXXVIII. 5—27.

Schulweſen in Ruſſiſch-Polen. 1853. XXXV. 357—359.

Ueber Schulen im Königreich Polen. 1854. XXXVIII. 147—148.

Zur Bildungsgeſchichte Finnlands. 1857. XLVII. 348—353.

Das Schulweſen in Italien. 1851. XXIX. 37—62.

Dämmerungen in Italien. 1853. XXXV. 348—354.

Ueber den jetzigen Zuſtand des öffentlichen Unterrichts im Königreich Griechenland. Vortrag des Staatsrath Schinas. 1843. VI. 294.

Der öffentliche Unterricht in Griechenland. 1856. XLIV. 279—284.

Das Lyceen-Syſtem in Nordamerika. 1841. II. 91—92.

Die Jugend-Erziehung in den Ver. Staaten von Nordamerika. 1853. XXXV. 398—403.

Der Volksſchul-Unterricht in den Vereinigten Staaten. Von Dr. Kleinpaul in Altona. 1854. XXXVII. 190—202.

Rawſon's Bericht über das Erziehungsweſen in Bengalen. 1841. II. 92—98.

Das europäiſche Unterrichtsweſen in Indien. Nach L. v. Orlichs Bericht. 1845. XI. 254—262.
Schulweſen in Britiſch-Indien. 1854. XXXVIII. 102—108.
Schulweſen in Java. 1854. XXXVIII. 97—101.

B. Biographiſches.

Peſtalozzi. Von Prof. Dr. Heuſſi in Parchim. 1845. XI. 368—372.
Parallele zwiſchen Sokrates und Peſtalozzi. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund. 1847. XV. 265—284.
Zur Säcularfeier Peſtalozzi's. 1845. XI. 2. Abth. 141—178.
Der Verfaſſer des Robinſon Cruſoe. Von Dr Miquel. 1854. XXXVI. 235—240.
J. G. Tobler, Erzieher. Von Dr. Niederer. 1845. XI. 2. Abth. 101—107.
Auguſt Spilleke. Von Dr. A. Dieſterweg. 1841. III. 372—380.
Das Dieſterwegsfeſt in Berlin. 1845. XI. 2. Abth. 97—101.
Carl Ludwig Roth. 1858. XLIX. 1—16.
Dr. Carl Mager. 1858. XLIX. 83—84.
Dr. Mager's Leben aus ſeinen Schriften, Briefen und authentiſchen Privatmittheilungen. Von W. Langbein. 1858. XLIX. 309—388.

C. Vor- und Hülfswiſſenſchaften der Pädagogik.

Die Stellung der Herbartſchen Philoſophie zum Staat. Von Dr. Miquel in Neuenhaus. 1853. XXXIV. 257—276.
Einige Bemerkungen über die Encyklopädie. Von Dr. Mager. 1847. XVI. 385—419.
Ueber den Vortrag der Logik und ſeinen didaktiſchen Werth für die Univerſitäts-Studien, mit beſonderer Rückſicht auf die Naturwiſſenſchaften. Von Prof. Dr. Strümpell in Dorpat. 1858. XLVIII. 241—272.
Das Gefühl des Menſchen. Eine pſychologiſche Abhandlung. Von H. Langethal. 1844. VIII. 105—118.
Ueber die Entſtehung der Anſchauungen vom Räumlichen. Von L. Ballauff in Varel. 1856. XLII. 1—24.
Ueber die verſchiedenen Arten der Vorſtellungen. Von L. Ballauff in Varel. 1856. XLIII. 161—192.
Ueber einige Mißverſtändniſſe, denen der Begriff des Ethiſchen ausgeſetzt iſt. Von Dr. Mager. 1848. XVIII. 66—80.
Ueber das Gute und Schöne im literariſchen Vortrage. Von Beynen. 1844. IX. 8—21.
Sind Philoſophie und Geſchichte Wiſſenſchaften? Ein Fragment. Von Dr. Mager. 1845. X. 241—254.

D. Schulregiment. Stellung der Schule zu Staat, Kirche, bürgerlicher Gesellschaft.

Die streitende Schule. Von Dr. Mager. 1843. VII. 193—224.
Ueber die Feinde, welche die Schule vom religiös-kirchlichen Gebiet aus gefährden. — Ueber Lehrfreiheit. — Bruno Bauer ꝛc.

Der Staat und die Schulen. 1. Artikel. Der Staat als Schulherr. Von Dr. Mager. 1845. XI. 1—15.

Bei Anlaß eines Buchtitels und eines Predigtfragments. Von Dr. Mager. 1847. XVI. 106—131.

Die deutschen Zeitschriften der Pädagogik im Jahre 1848. Von Dr. Mager. 1848. XVIII. 301—312.
(Staat als Schulherr.)

Staat und Kirche, Staat und Schule, Kirche und Schule auf und seit dem vereinigten Landtage in Preußen. 1848. XX. 1—12, 73—116.

Moses und die Propheten. Drei Abhandlungen über die Frage, ob es wohlgethan ist, die Erziehung und den Unterricht der Jugend der politischen Gesellschaft — dem Staate — zu überlassen. 1848. XVIII.
Vorwort von Dr. Mager. S. 34—35.
I. Schleiermacher. Ueber den Beruf des Staats zur Erziehung. S. 34—55.
II Herbart. Ueber Erziehung unter öffentlicher Mitwirkung. S. 103—111.
III. W. v. Humboldt. Ueber öffentliche Staatserziehung. S. 202—206.

Bruchstücke aus einer deutschen Scholastik. Von Dr. Mager. 1848. XIX. 359—422.

Die Stellung der Schule im Gebiet der Erziehung. Von Scheibert. 1851. XXVIII. 1—55. 91—114.

Das (von Hippelsche) Sendschreiben über einige Mängel der preußischen Schulverwaltung. 1. Artikel. Das Elementar- und Volksschulwesen II. 229—278. 2. Artikel. Gymnasien, h. Bürgerschulen. Bürgerkatechismus. Von Dr. Mager. III. 1—26 1841.

Die Volksschule als Staatsanstalt. Von Dr. Mager. 1843. VI. 321—336.

Ueber die Hauptarten des Volksschulregiments. 1846. XIV. a. 161—170. Von Dr. Mager.

Theorie und Praxis. Von Dr. Mager. Nebst einer Dienstanleitung für die Schulvorstände des Kreises N. in der preuß. Rheinprovinz. 1847. XVII. 65—75.

Der Streit über die katholische Cantonsschule in Graubünden. Von Prof. Rauchenstein. 1843 VII. 378—384.

Eine verständige Verordnung des türkischen Oberstudienraths über den Religionsunterricht. 1848. XVIII. 200—224.

Die Gymnasien unter städtischem Patronat. 1842. V. 1—12.

Die Berechtigung der Schulgemeinde zur Theilnahme an den Curatorien der h. Schulen. Von Scheibert. 1849. XXII. 55—77.

Was heißt das, die Schule soll fortan Staatsanstalt sein? Von Steffenhagen, Oberl. in Parchim. 1849. XXI. 347—412.

Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei. Von Oberl. Steffenhagen in Parchim. 1849. XXII. 264—287.

Die Unentgeltlichkeit des öffentlichen Unterrichts. Von Oberl. Steffenhagen. 1849. XXII. 223–231.

Die preußiſche Staatsverfaſſung, Art. 17–23, betr. das Unterrichtsweſen, und die Motive zu derſelben. Von Scheibert. 1849. XXI. 155—199.

Die Berathungen der Deputirten des höhern Lehrſtandes in Preußen. Von Scheibert.

1. Die Ergebniſſe. 1849. XXI. 376—396.
2. Das Schulregiment und die Schulleitung. 1849. XXII. 44—54.
3. Die äußere und amtliche Stellung der Lehrer. 105—128.
4. Das Untergymnaſium. 129—162.
5. Das Obergymnaſium. 163—189.
6. Das Realgymnaſium. 190—222.

Die Landesſchulconferenz in Berlin. Von Scheibert. 1850. XXIV. 105—114.

Der Cultusminiſter im Conflict mit den übrigen Miniſterien. Von Scheibert. 1849. XXII. 288—302.

Die Aerzte und die Lehrer. Von Scheibert. 1849. XXII. 384—392.

Die Preußiſche Univerſitätslehrerconferenz und die höhern Schulen. Von Scheibert. 1850. XXV. 135–147.

Die Geſetzesvorlagen, betr. die höhern Schulen in Preußen. Von Oberl. Steffenhagen in Parchim. 1850. XXIV. 48—92.

Ueber einige Beſchlüſſe der Landesſchulconferenz. Von Schulrath Wendt in Stettin. 1850. XXV. 148—168.

Ueber allgemeine Schulordnungen. Von Dr. Roth. 1858. L. 218—229.

Die geheimen Conduitenliſten. Von Scheibert. 1853. XXXIII. 241—255.

Gelehrte Ueberproduction. Von Dr. Mager. 1843. VI. 56—59

Das Württemb. Volksſchulgeſetz und ſeine nächſte Zukunft. 1857. XLV. 321–354.

Die Unterrichtsfrage in Holland. Von Prof. Arenz in Maſtricht. 1852. XXXII 41—47.

Unterrichtsreformen in Holland. Von Prof. Arenz. 1855. XLI. 109. ff.

Das Geſetz über den mittleren Unterricht in Belgien, hiſtoriſch und kritiſch behandelt von Prof. Arenz in Maſtricht. 1852. XXX. 96—119. XXXI. 77–200. 1854. XXXVII. 99—120. 1855. XXXX. 1—25. 163–200.

E. Erziehung und Unterricht im Allgemeinen.

Was iſt Pädagogik? Von Dr. Mager. 1856. Bd. XXII. S. 1—42.

Die populäre und die chriſtliche Pädagogik. Von Scheibert. 1854. XXXVI. 161—182.

Zur Frage über die Principien. (Wiſſen und Bildung). Von * 1841. II. 339—364.

Princip der Erziehung und des Unterrichts. Von Prof. Dr. Braubach in Gießen. 1840. I 236–243, 231–248.

Die Welt- und Lebensanſchauung als Princip der Erziehung. Von Prof. Scheilin in St. Gallen. 1843. VII. 289—302, 396—404.

Ueber den Einfluß der neueſten Zeitbewegungen auf Erziehung und Unterricht. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund. 1850. XXV, 93—111.

Ueber die Nützung des Zeitgeistes in der Erziehung. Von Prof. Dr. Weber, Director des Gymnasiums in Bremen. 1842. IV. 389—412.

Die Schule und die Zeitinteressen mit besonderer Berücksichtigung der Bestrebungen von Fr. List. Von Dr. Schulz in Weilburg. 1842. V. 367—373.

Schule und Leben. Erste pädagogische Betrachtung. Von Dr. C. Michelsen, Subrector in Hadersleben. 1845. XI. 111—126.

Schule und Leben. Glossen zu Dr. Curtmanns Preisschrift. Von Dr. Mager. 1841. VIII. 316—342.

Bemerkungen über das Verhältniß zwischen Wissenschaft, Schule und Leben. Von Rector Dr. Otto in Mühlhausen. 1845. XI. 441—456.

Sind Schulen Vorbereitungsanstalten? Von Oberlehrer A. Steffenhagen in Parchim. 1857. XXVII. 116—126.

Schleiermachers Erziehungslehre. Von Scheibert. 1857. XXVII. 349—438.

Der Begriff der Kinderregierung. Von Dr. Ziller in Leipzig. 1857. XLV. 1—16.

Pädagogische Briefe. Von Dr. Miquel. 1857. XXVII. 173—187.

Pädagogische Aphorismen. 1848. XIX. 82—84. 1849. XXI. 146—150.

Pädagogik und Psychologie. Von Prof. Dr. Strümpell in Dorpat. 1857. XLV. 305—313.

Subjectivität und Individualität. Von Scheibert. 1850. XXV. 229—254.

Die Anlagen des Menschen und ihre wesengemäße Entwicklung. Von Prof. Dr. Lindemann in Solothurn. 1845. XI. 204—212.

Die Bildung des menschlichen Willens durch pädagogische Regierung, Unterricht und Zucht zur Festigkeit und sittlichen Freiheit. Von Dr. Miquel in Neuenhaus. 1853. XXXIII. 261—270.

Das ethische Element in den sprachlichen Disciplinen. Von A. Steffenhagen. 1849. XXI. 267—278.

Begriff und Entwicklung des Gewissens und der Gewissenhaftigkeit. Von H. Langethal. 1844. IX. 161—175.

Aphorismen über die Möglichkeit der Ausbildung der Phantasie. 1844. IX. 321—335.

Ueber die Einführung der Jugend in die schönen Künste. Von C. Fresenius in Weinheim. 1849 XXII. 1—34.

Die Pflege des Geschmacks und kunstgeschichtlicher Studien als Bildungsmittel der Jugend. Von Dr. Buchner in Oppenheim. 1854. XXXVII. 24—261.

Ueber den Unterricht in der Staatskunde. Von Vernaleken in Dynhardt. 1843. VI. 514—520.

Ueber die Erziehung nach phrenologischen Grundsätzen. Von G. von Struve 1842. V. 345—360. 1843 VII. 385—395.

Die Phrenologie in der Familie oder der Nutzen der Phrenologie für die früheste häusliche Erziehung. Mitgetheilt von G. von Struve. 1844. VIII. 127—133.

Die Mnemonik. Mit besonderer Berücksichtigung der neuesten auf sie bezüglichen Schriften. Von Prof. Dr. Eyth in Schönthal. 1844. IX. 21—34.

Mnemonik. Von Prof. Dr. Eyth in Schönthal. 1845. XI. 362—368.

Der Erlaß des Ministers ꝛc. der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten behufs der von den Candidaten der Theologie zu erlangenden Fac. doc. vom 10. August 1853. Von Scheibert. 1853. XXXIV. 277—294.

Beitrag zu einem Synonymiſchen Handwörterbuche für Schulmeiſter und Pfarrer. Von Dr. Kübner, Dir. der Muſterſchule in Frankfurt a. M. 1848. XVIII. 313—333.

Ueber die pädagogiſche Bedeutung der Ohrfeige und die Symbolik der Schläge überhaupt. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund. 1841. III. 27—37.

Beiträge zur Schulpädagogik. Von Scheibert. 1855. Bd. 39.
1. Unterſchied der Schulpädagogik von der allgemeinen Pädagogik. 1—30.
2. Wie bilden ſich Lehrercollegien? 161—195, 241—288.

Das Schulleben. Von Scheibert 1849. XXI. 241—252.

Aus der Schulſtube. Von Scheibert.
1. Vom Fragen in den Schulen. 1852. XXX 280—291.
2. Von den dummen Schülern. 1852. XXX. 356—378.
3. Warum den Herren Reviſoren und Hoſpitanten der Unterricht in Religion, Deutſch und Geſchichte immer nicht recht gefallen will. XXXI. 29—39.
4. Von den flüchtigen Geiſtern in den Schulen. XXXI. 161—176.
5. Von der Beſchränkung der Schule in ihren Zuchtmitteln und Einiges von der pädagogiſchen Strafe. XXXI. 325—354.
6. Die häuslichen Aufgaben. 1853. XXXIII. 1—50, 161—199.
7. Die langſamen Köpfe. 1853. XXXIV. 177—195.
8. Die beweglichen Geiſter. XXXIV. 327—344.
9. Die mechaniſchen und ſtumpfen, träumeriſchen und zerſtreuten, verworrenen und kritiſchen Köpfe. 1854. XXXVI. 345—360.
10. Halte Zucht durch den Unterricht in der Stunde. 1854 XXXVII. 233—248.

Ueber die Schwächlichkeit der deutſchen Schuljugend. Von Director Ludewig in Wolfenbüttel. 1843. VI. 97—113.

Die Bildungselemente, welche Norddeutſchland nicht beſitzt. Ein Beitrag zur Beleuchtung der in letzter Zeit für die deutſche Jugend über die Grenze gebrachten franzöſiſchen Ideen. 1856. XLII. 35—62.

Ueber einige Haupthinderniſſe des pädagogiſchen Segens in unſerer nationalen Erziehung. Eie familiare Herzensergießung. Von Dr. Weber, Director des Gymnaſiums in Bremen. 1843. VII. 1—20, 116—141.

Das Grundübel der ſittlichen und wiſſenſchaftlichen Bildung in den gelehrten Anſtalten des preußiſchen Staats. Von Dr. Allihn in Halle. 1850. XXV. 13—44.

Die Noth der geiſtig arbeitenden Claſſen und das geiſtige Proletariat. Von C. G. Scheibert. 1847. XV. 385—427.

Ueber einen Hauptfehler unſrer Cultur Von Dr. Mager. 1847. XVII. a. 86—88.

Fröbel's Verdienſte um die Erziehung der Kindheit. Von Dr. H. Weil in Frankfurt. 1840. I: 417—426.

Ueber das Verbot des Fröbelſchen Kindergärten. Von Langbein. 1854. 29. 325—332.

Ueber die ethiſchen Unterrichtsfächer auf polytechniſchen und auf Fachſchulen. Von L. Ballauff in Varel. 1858. XLVIII. 81—92.

Induſtrielle Erziehung. — Die projectirte Induſtrie-Univerſität in London. Von Dr. Kleinpaul in Altona. 1853. XXXIII. 354—371.

Sind bei unſern Lateinſchulen und Gymnaſien ſog. Alumnate, Convicte ꝛc. zu errichten oder nicht? Von Dr. K. Schreiber in Ansbach. 1848. XVIII. 1—17, 106—114.

Aus den Acten- und Tagebüchern eines Schulvorſtehers. Vorſtellungen, Ermahnungen und Bemerkungen. 1844. IX. 92—104.

Die Arbeiten der Jugend. Von Dr. E. Krüger, Rector am Gymnaſium in Emden. 1842. V. 13—23.

Die Veranſchaulichungsmittel. Von Scheibert. 1853. XXXIII. 256—260.

Ueber Wiſſen und Können. Mit Rückſicht auf den Schulunterricht. Von Director Dr. Deinhardt in Bromberg. 1858. XLVIII. 307—317.

Wiſſen und Können Nro. 2, oder der Unterricht als Diſciplinarmittel. Von Director Deinhardt in Bromberg. 1858. XLIX. 33—45.

Ueber die beiden Hauptgrundſätze beim Unterricht und bei der Behandlung der Schüler. Von Rector Siedhof in Aurich. 1841. III. 222—229.

Der Unterricht in vollen Claſſen. Ein Beitrag zur Löſung der Frage: Wie ſind die reifern und die ſchwächern Schüler zweckmäßig neben einander zu beſchäftigen? Von A. Kuhr in Stettin. 1849. XXII. 458—471.

Betrachtungen über Schuldiſciplin, beſonders auf Gymnaſien. Von Dr. E. Krüger in Emden. 1841. III. 230—243.

Eine Schul- und Diſciplinarordnung. Von Scheibert. 1849. XXII. 423—457. 1850. XXIV. 331—369.

Die Examina. Von Scheibert. 1854. XXXVI. 241—294.

Proſpectus als Vorrede. Von Dr. Mager. 1840. I. 1—16.

Eine Bemerkung. Von Dr. Mager. 1845. XI. 212—215.

Zum neuen Jahr 1843. Von Dr. Mager. 1843. VI. 1—22.

Zur Eröffnung des achten Jahrgangs. Von Dr. Mager. 1847. XV. 1—19.

Vorwort zum 10. Jahrgang. Von Dr. Mager und Scheibert. 1849. XXI. 1—6.

— zum 11. Jahrgang. Von Scheibert. 1850. XXIV. III—IV.

— zum 12. Jahrgang. Von Langbein. 1851. XXVII. I—XVI.

— zu 1854. XXXVI. III—IV. Von Scheibert.

— zu 1855. XXXIX. III—IV. Von Scheibert.

— zu 1856. XLII. III—IV. Von Langbein.

Ein Gaſtgeſchenk auf den Weg nach Oeſterreich. Von W. Langbein. 1857. XLVI. 237—240.

Abſchied an unſre Leſer. Von Langbein. XLIX. 305—308.

F. Erziehung und Unterricht im Beſondern.

1. In den Gymnaſien.

Die Gymnaſien im Kampfe mit dem Zeitgeiſt. Von Rector Dr. Vömel in Frankfurt. 1840. I. 427—438.

Die Gymnaſien durch ihre Grundſätze im Kampf mit den Forderungen der Gegenwart. Von Prof. Dr. Menſing in Erfurt. 1846. XIII. 185—205.

Erfahrungen über die Wirkungen des höhern Gymnaſialunterrichts. Eine Confeſſion. Von Prof. Scheitlin in St. Gallen. 1841. II. 113—129.

Ueber das Ziel und den ſittlichen Werth der Gymnaſialbildung. 1842. IV. 1—18.

Fragmentariſche Bemerkungen, veranlaßt durch Bäumlein's „Anſichten über gelehrtes Schulweſen." Von Rector Roth in Nürnberg. 1841. III. 468—480.

Die Gelehrtenſchule in ihrem Einfluß auf die Jugendbildung außerhalb der Unterrichtszeit. 1844. IX. 396—399.

Dilthey's Eröffnungsrede der achten Philologenverſammlung in Darmſtadt. 1845. XI. 353—362.

Die Einheit des Gymnaſialunterrichts nebſt einer hieraus hervorgehenden Anordnung und Methode deſſelben. Von Oberlehrer von Gruber in Stralſund. 1845. XI. 321—352.

Die Einheit des Gymnaſialunterrichts. Von Prof. Dr. Queck in Sondershauſen. 1856. XLII. 89—104.

Die Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums. Eine hiſtoriſche Skizze. Von A. Steffenhagen in Parchim. 1849. XXI. 17—39.

Alte Vorſchläge zu Bildungsanſtalten für Lehrer an Gymnaſien und Realſchulen. Von Oberſchulrath Dr. Friedemann in Idſtein. 1848. XVIII. 152—154.

Gründlichkeit, Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit des ſprachlichen Unterrichts in den deutſchen Gymnaſien. Beitrag zur deutſchen Synonymik. Von Steffenhagen in Parchim. 1849. XXI 108—121.

Die chriſtlichen Gymnaſien. Von Scheibert. 1852. XXX. 197—224.

Die Claſſiker und die Kirchenväter in den Gymnaſien. Von Prof. Mezger in Schönthal. 1851. XXXVI. 295—311.

Das Parallelſyſtem und das Claſſenſyſtem an den deutſchen Gymnaſien. Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim. 1848. XIX. 1—33.

Die Alterthumskunde auf Gymnaſien. Von Schlz. in Weilburg. 1842. IV. 285—296.

Philipp Melanchthon's Humanismus. Von Dr. Schubart in Weimar. 1853. XXXIII 336—353.

Allgemeine Encyklopädie der Wiſſenſchaften und akademiſche Hodegetik für Gymnaſiaſten. Von Schlz in Weilburg. 1841. IV. 413—416

Was können die Gymnaſien zur Wiederherſtellung der öffentlichen Beredſamkeit thun? Von J. Günther, L. am K. Pädag. in Halle. 1841. II. 327—338.

Die wiſſenſchaftliche Rhetorik. Von Dr. E. Krüger, Rector des Gymnaſiums in Emden. 1843. VI. 23—33.

Die Rhetorik im Gymnaſium. Von H. Deinhardt in Sondershauſen. 1853. XXXIV. 196—203.

Der Geſang und die Geſanglehre auf Gymnaſien. Von Dr. Krüger, Director des Gymnaſiums in Emden. 1842. IV. 197—209.

Ueber den ſucceſſiven Unterricht in den auf Gymnaſien zu lehrenden Sprachen. Von Director Rothert in Lingen. 1841. II. 209—225.

Mit einem Nachwort. Von Dr. Mager. 225—228.

Die Auswahl der Lehrgegenſtände für Ideal- und Realgymnaſien. Von Dr. Friedemann. 1844. IX. 241—254.

Bemerkungen bei Gelegenheit von Dr. Köchly's Schrift. Das Princip des Gymnaſialunterrichts in der Gegenwart. Von Dr. Rauchenſtein, Rector der Cantonsſchule in Aarau. 1847. XV. 20—38, 89—101.

Die neueſten Vorſchläge zur Gymnaſialreform. I. Dr. Köchly's Gymnaſialreform. Von Dr. Mager. 1847. XVI. 208—264.

Die Stelle des Gymnaſiums unter den Jugendbildungsanſtalten Deutſchlands. Von Oberl. Steffenhagen in Parchim. 1848. XIX. 161—171. Zuſatz von Dr. Mager. 172.

Sendſchreiben des Oberlehrers Steffenhagen zu Parchim an den Dir. Dr. Foß in Altenburg. 1848. XVIII. 59—66.

Beleuchtung der Ergebniſſe der Lehrerverſammlungen der höhern Schulen. Von C. G. Scheibert. 1849. XXI. 7—16.

Welche Ergebniſſe für die Gymnaſien und die höhern Bürgerſchulen wird die berufene Conferenz der Lehrer haben? Von Scheibert. 1849. XXI. 85—95.

Sendſchreiben an Herrn Director Deinhardt in Bromberg. Von Scheibert. 1849. XXII. 313—319.

Wie viel wöchentliche Lehrſtunden müſſen an den höhern deutſchen Schulen den ſprachlichen Disciplinen im Verhältniß zu den nichtſprachlichen zugewieſen werden? Parallele zwiſchen Sprach- und Realgymnaſium. Von A. Steffenhagen in Parchim. 1850. XXIV. 187—217.

Zuſatz von Langbein. 218—220.

Ueber Rothert's Vorſchläge zur Reform der Gymnaſien. Von Subrector Vollbrecht in Clausthal. 1851. XXVII. 127—153.

Real- und Sprachgymnaſium. Gegen Herrn Steffenhagen. Von L. Ballauff in Varel. 1857. XXVII. 269—284.

Schulpforta in den Jahren 1812—1818. Erinnerungen von E. Ortlepp. 1840. I. 137—144, 244—253.

Zucht-, Straf- und Arbeitsſyſtem in der K. P. Landesſchule Pforta unter Ilgen's Directorat in den Jahren 1824—1830. 1856 XLII. 208—221.

Die thüringiſchen Gymnaſien. Von Prof. Dr. Kern in Coburg. 1851. XXVIII. 115—133.

Was thut dem mittlern Schulweſen, insbeſondere dem hannöverſchen Noth? Von Dr. Miquel. 1850. XXV. 153—202.

Die Marburger Petition. Von W. Langbein. 1858. XLVIII. 93—103.

Zum kurheſſiſchen Gymnaſialſtreit. Von Dr. Vilmar in Hanau. 1858. XLVIII. 181—194.

Zur Orientirung über den Gymnaſialſtreit in Kurheſſen. Von Prof. Dr. Waitz in Marburg. 1858. XLIX. 85—93.

Das erweiterte Gymnaſium zu Worms. Zugleich ein Blick auf die Zukunft des deutſchen Schulweſens. Von Director Dr. Wiegand in Worms. 1843. VII. 225—232.

Ueber die Tendenz des erweiterten Gymnaſiums zu Worms. Von Dir. Dr. W. Wiegand. 1846. XII. 195—203.

Der proviſoriſche Lehrplan für die neu organiſirten Gelehrtenſchulen des Herzog-

thums Naſſau. Mitgetheilt und bevorwortet von Oberſchulrath Dr. Friedemann in Idſtein. 1846. XIII. 105—121.

Bemerkungen aus Anlaß der verſchiedenen Beurtheilungen, welche der Entwurf einer neuen Württemb. Schulordnung erfahren hat. Von Dr. Roth, Ephorus in Schönthal.

1. Das nationale Element und die Principien der gelehrten Schule.
2. Lateiniſche und griechiſche Stilübungen.
3. Unterricht in der Geſchichte.
4. Philoſophiſche Propädeutik. 1849. XXII. 245—263.

Theſen zur Reorganiſation unſers höhern Schulweſens, zunächſt für Württemberg. Von Oberſtudienrath Dr. Klumpp. 1851. XXVIII. 328—335.

Entwurf der Organiſation der Gymnaſien und Realſchulen in Oeſterreich. Von Scheibert. 1850. XXIV. 13—47.

Rechtfertigung gegen Herrn Prof. Bonitz. Von Scheibert. 1851. XXVII. 262—268.

Zur Geſchichte der höhern Lehranſtalt in Solothurn. Von Prof. Weishaupt in Solothurn. 1846. XIII. 29—40.

Die Gymnaſialreform in Oeſterreich. 1858. L. 209—218.

Ueber Gymnaſialreform. 1858. L. 229—233.

2. In den höhern Bügerſchulen.

Die deutſche Bürgerſchule. Ein Brief an den Herausgeber. 1841. II. 417—430.

Die deutſche Bürgerſchule. Ein Sendſchreiben an den Herrn Verf. des Briefs an Dr. Mager über deſſen deutſche Bürgerſchule. Von Dr. Kletke, Director der höhern Bürgerſchule in Breslau. 1842. IV. 119—151.

Das Weſen und die Stellung der Mittelſchule. Von J. Schauer. 1858. L. 192—206.

Pſychologiſcher Lehrplan für Real- und Bürgerſchulen. Von Dr. Braubach, Director der Realſchule in Gießen. 1843. VI. 421—434, 497—513.

Einige Gedanken über die Einrichtung eines Bürger- oder Realgymnaſiums. Von Dr. Mager. 1845. X. 1—40, 369—374.

Die neueſten Schriften über das Realſchulweſen. Von Prof. Dr. Klumpp in Stuttgart. Mit einem Zuſatz von Dr. Mager. 1841. II. 431—468. III. 122—155.

Württembergiſches. Von Dr. Mager. 1841. III. 575—589.
Behandelt die Gründung eines Realgymnaſiums, und deſſen Verhältniß, zu den Realſchulen und der polytechniſchen Schule.

Pädagogiſche Aphorismen Von Prof. Arnold in Berlin. Polemiſches, Dogmatiſches, der hiſtoriſche Unterricht. Nachwort von Dr. Mager. 1840. I. 518—560.

Schulfragen und Schulklagen. Brief eines Realſchulmannes an ſeine Collegen. 1846. XV. 177—194.

Das Geſammtgymnaſium und die höhere Bürgerſchule. Von Scheibert. 1850. XXV. 352—398.

Die höhern Bürgerſchulen in Preußen und die Zulaſſung zum Studium des Baufachs. Von Scheibert. 1850. XXV. 321—333.

Der Kampf über Gymnaſium und höhere Bürgerſchule. Von Scheibert. 1852. XXXI. 81—133.

Die höhern Bürgerſchulen und die techniſchen Anſtalten. Nachtrag zu dem Aufſatz: Der Kampf über Gymnaſium und höhere Bürgerſchule. Von Scheibert. 1852. XXXI. 355—365.

Die bürgerliche Geſellſchaft und die höhere Bürgerſchule. Von W. Langbein. 1857. XLV. 206—215.

Höhere Bürgerſchule und Gymnaſium noch einmal. Von W. Langbein. 1857. XLV. 95—101.

Anſchreiben des Direktors Dr. Klette in Breslau an den Herausgeber der Pädagogiſchen Revue. 1857. XLVI. 301—317.

Statt der Duplik. Von W. Langbein. 1857. XLVI. 317—320.

Ueber den Entwurf zum Statut für die Poſener Realſchule. Von Dr. H. 1845. XI. 195—204.

Nachricht über eine Realſchule des vorigen Jahrhunderts, wie ſie in Breslau beſtanden. 1845. X. 361—368.

Aus den Verhandlungen der vom 30. Septbr. bis 3. Oktbr. 1846 zu Mainz gehaltenen 1. Verſammlung zur Beſprechung der Angelegenheiten der deutſchen Real- und höh. Bürgerſchule. Von Dr. Mager. 1846. XIII. 357—383.

Die Säcularfeier der Königl. Realſchule in Berlin. Von Prof. Dielitz. 1847. XVI. 89—104.

Zwei Bemerkungen des Herausgebers. 1847. XVI. 104—105.

Die Verſammlung der Realſchulmänner in Gotha. Von Dr. Mager. 1848. XVIII. 80.

Worauf muß ſich die Disciplin in der höh. Bürgerſchule ſtützen? Von W. Langbein. 1846. XIII. 1—28.

Die Philoſophie in der höhern Bürgerſchule. Von Dr. Robolsky in Stettin. 1858. XLVIII. 16—28.

Die deutſchen Stilübungen in den höhern Bürgerſchulen. Von Dr. Joſt in Frankfurt a. M. 1848. XIX. 173—201.

Aphorismen über Geſchäftsaufſätze auf Realſchulen. Von L. Müller in Breslau. 1843. VII. 233—235.

Der Unterricht im Lateiniſchen und Griechiſchen in der Realſchule zu Bern. Von Dr. Seeger. 1842. V. 199—203.

Noch ein Wort über das Lateiniſche auf höhern Bürgerſchulen. Von A. Kuhr, Lehrer an der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin. 1846. XII. 394—326.

Ueber den Unterricht in der alten Geſchichte auf höheren Bürgerſchulen. Von Rektor Kühn in Lübben. 1844. VIII. 377—395.

3. In den Volksſchulen.

Die Aufgabe der Volksſchule. Von Seminardirektor Krüſi in Gais. 1842. V. 121—138.

Die erziehende Kraft der Volksschule. Von A. Grube in Posen. 1841. III. 545—554.

Einige Gedanken über die deutsche Volksschule. Von Conrektor Baer in Leer. 1845. X. 2. Abth. 33—44, 49—53.

Comment vous portez-vous? (Das Befinden der Elementar- und Volksschule in deutschen Landen.) Von Dr. Mager. 1846. XIV. a. 1—8.

Welche Zeit ist es dermalen im deutschen Unterricht unsrer Elementar- und Volks-Schulen? Von Dr. Mager. 1847. XVII. a. 113—122.

Die Preisfrage des Herrn alt Landammann Schindler. Von Scheibert. 1851. XXVIII. 207—235.

Die Preisfrage des Herrn alt Landammann Schindler. Von Scheibert. 1853. XXXIII. 321—335. — 2. Michelsen. Friedrich.

Zur Reform der Volksschule. Von Scheibert. 1853. XXXIV. 1—45, 97—134.

Zur Reform der Volksschule. Von Scheibert. 4. Die Preuß. Regulative vom 1—3. Oktbr. 1854. 1855. XXXIX. 77—103.

Die Regulative vom 1—3. Oktbr. und die politischen Blätter. Von Scheibert. 1855. XLI. 51—63.

Zur Concentrationsfrage. Von W. Langbein. 1857. XLV. 198—205.

Erinnerungen. Von Seminardirektor Krüsi in Gais. 1840. I. 305—330, 439—469.

Eine Reliquie von K. A. Zeller. Von C. A. Zeller in Stuttgart. 1846. XIV. a. 81—85.

Ein Wort zur Pestalozzifeier. Von Jeremias Gotthelf. 1846. XIV. a. 49—65.

Die Pestalozzi-Stiftung der deutschen Schweiz auf Olsberg. Von Rektor Straub in Muri. 1850. XXV. 1—12.

Das Württembergsche Volksschulwesen mit Rücksicht auf den neuen Entwurf eines Schulgesetzes. 1857. XLVII. 155—171.

Bitte an das Volk von Appenzell A. Rh. um ein gutes Schulgesetz. Von Dr. Niederer. Mit Vorbemerkung und Anmerkungen von Dr. Mager. 1845. X. 2. Abth. 53—80.

Zuschrift an die Direktion der schweizer. gemeinnützigen Gesellschaft in Glarus, von Hermann Krüsi. 1845. X. 2. Abth. 53—80.

Vorstellung einer Versammlung von Lehrern und Schulfreunden des Cantons Bern an den h. Verfassungsrath. 1846. XIV. a. 97—107.

Der Canton Bern trifft Anstalten zu einer Schul-Synode. 1847. XVII. a. 23—29, 49—54.

Die Landwirthschaftliche Schule in Kreuzlingen. Von Dr. Mager. 1846. XIV. a. 17—22.

Die Ackerbaukolonie zu Mettray. 1845. X. 526—527.

Ueber das Buch: De l'éducation populaire dans l'Allemagne du Nord par E. Rendu. Von Dr. Günther in Barby. 1856. XLII. 167—196.

Kann die Volksschule zur Wahrhaftigkeit des Volks beitragen und wie? Von C. A. Zeller in Stuttgart. 1846. XIV. a. 85—91.

Was hat die Schule, die Kirche, der Staat für die sittliche Ausbildung der Jugend von ihrem Austritt aus der Volksschule bis zum Alter der Mündigkeit zu thun? Von Direktor Krüsi in Gais. 1848. XIX. 247—273.

Ueber Präparandenunterricht. Von Direktor Ludewig in Wolffenbüttel. 1843. VII. 481—492.

Die Lecture des Volksschullehrers. 1845. XI. 2. Abth. 134—141.

Ueber das psychologische Studium des Volksschullehrers, mit Beziehung auf den „Leitfaden für das Rechnen in der Elementarschule ꝛc." von A. W. Grube. 1846. XIV a. 33—39.

Die Bildung der Volksschullehrer im katholischen und protestantischem Sinne. Eine Parallele zwischen Oesterreich und Preußen. 1845. X. 2. Abtheilung. 81—95.

Ueber die Folgen der ungenügenden Besoldungen der Elementarlehrer. Von Dyckerhoff. 1844 IX. 69—80

Zerstreute Bemerkungen, welche den Unterricht in den Schulen und die Lehrer derselben angehen. Von Rektor Dr. Otto in Mühlhausen. 1852. XXXI. 157—160. 1853. XXXIII. 153—160, 233—240.

Bruchstücke aus der praktischen Schulkunde. Von Dr. Michelsen in Hildesheim. 1846. XLIII. 337—354. 1857. XLV. 183—197.

Der Anschauungs-Unterricht in der Volksschule. 1844. IX. 34—35.

Ueber die Methode des Unterrichts im Lesen und Schreiben. Von Prof. Dr. Waitz in Marburg. 1851. XXVII. 101—115.

Bruchstücke über den sprachlichen Elementar-Unterricht. Von Schulrath Graßmann in Stettin. 1854. XXXVI. 81 - 100.

Die Sprachlehre in der Volksschule. Von Schulrath Graßmann in Stettin. 1855. XXXVII. 313—327.

Der Lesestoff in den Fibeln. Von Schulrath Graßmann in Stettin. 1855. XXXIX. 321—341.

Der kleine Catechismus Lutheri und unsere schlesischen Schulen. 1842. V. 433—

Der Elementarunterricht in der bibl. Geschichte von seiner ästhetischen Seite. Von A. W. Grube. 1857. XVII a. 1—17, 17—23, 33—38.

4. In den Mädchenschulen.

Ueber die dem weiblichen Geschlecht zugesprochene Fähigkeit zum Unterrichten in wissenschaftlichen Disciplinen in der Schule. Von Oberlehrer Schulz in Berlin. 1842. V. 533—546.

Ueber die Schulbildung des weiblichen Geschlechts. Von A. Lentz. 1845. XI. 177—194.

Ein Vögelinstitut. Von Prof. K. v. Raumer. 1849. XXI. 82—84.

Vorschläge für die äußere Einrichtung einer höh. Mädchenschule. Von Wrampelmeier in Siegen. 1851. XXVII. 210—230.

G. Einzelne Unterrichtsgegenstände.

1. Religion.

Der Religionsunterricht auf den höhern Schulen. Von Scheibert. 1849. XXII. 239—244.

Soll der Religionsunterricht ein allgemeiner oder chriſtlich-confeſſioneller ſein? Von Rektor Dr. Otto in Mühlhauſen. 1849. XXII. 359—383.

Kritiſche Bemerkungen zu den Aeußerungen Dieſterwegs über den confeſſionellen Religionsunterricht. Von Rektor Otto in Mühlhauſen. 1850. XXIV. 221—237.

Schulandachten von W. Langbein. 1849. XXI. 253—266.

Ueber Schulandachten. Von Rektor Otto in Mühlhauſen. 1856. XLIII. 81—102.

Ueber Zweck und Methode des Unterrichts über Perikopen. Von Dr. Bobertag in Schweidnitz. 1857. XLVI. 161—183.

2. Sprachen.

a. Im Allgemeinen.

Die grammatiſchen Kategorien. Von Dr. Mager. 1841. III. 321—371. 543—544.

Die genetiſche Methode. Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim. 1848. XVIII. 1. Artikel: Die genetiſche Methode in ihrem Verhältniß zu andern Methoden. S. 181—196. 2. Artikel: Die Methoden des ſchulgemäßen Unterrichts. S. 249—262. 3. Artikel: Die von Dr. Mager unter dem Namen der genetiſchen eingeführte neue Methode. S. 262—267.

Bemerkungen über den Aufſatz von Steffenhagen: Das methodiſche Prinzip. Von L. Ballauff in Varel. 1850. XXIV. 267—280.

Schule und Grammatik. 2. Pädagogiſche Betrachtung. Von Dr. Michelſen, Subrektor an der Gelehrtenſchule in Hadersleben. 1846. XII. 177—194.

Die Grammatik und die Schüler. 3. pädagogiſche Betrachtung. Von Dr. Michelſen in Hadersleben. 1847. XV. 285—300.

Die Grammatik und die Schüler. 4. pädagogiſche Betrachtung. Von Dr. Michelſen in Hadersleben. 1849. XXI. 96—107.

Ueber den zweckmäßigen Gebrauch der Grammatik einer fremden Sprache. Von Dr. Heuſſi, Oberlehrer in Parchim.

Ueber Etymologie und vergleichendes Sprachſtudium. Von Oberſtudienrath Dr. Dilthey in Darmſtadt. 1846. XIII. 122—140.

Die Onomatik vom Standpunkt der Schule und der Wiſſenſchaft. Von Dr. Sparſchuh in Frankfurt a. M. 1850. XXV. 271—292.

b. Alte Sprachen.

Gloſſen zu L. Wienbarg's Aufſatz. Ueber das Studium der Alten. (In deſſen Quadriga.) 1841. III. 441—467.

Ueber Wahl und Folge der alten Autoren in Gymnaſien. 1844. IX. 412—418.

Ueber die Wahl und Folge der alten Schriftſteller in den Gymnaſien Deutſchlands. Von Oberſchulrath Dr. Friedemann. 1846. XIII. 277—285.

Ueber die curſoriſche Lectüre der alten Claſſiker in den Gymnaſien. Mit Rückſicht

auf Herrn Dr. Köchly. Von Prof. Dr. Ameis in Mühlhausen. 1847. XVI. 177–207.

Pädagogische Anfragen über Einrichtung der Anmerkungen zu alten Autoren und derartigen Chrestomathien für Mittelclassen. 1844. IX. 407–411.

Probe von Ph. Melanchthons Interpretation der classischen Autoren. Von Dr. Volkmann in Stettin. 1857. XLV. 313–319.

Verdienen die griechischen Kirchenväter Berücksichtigung auf Gymnasien? Von Dr. Walz, Prof. in Tübingen. 1842. V. 361–366.

Das Hebräische und unsre Schulen. Von einem württembergischen Schulmann. 1841. II. 1–10.

Proben einer griechischen Hausgrammatik. Von Dr. Köhler in Vivis. 1845. X. 41–49, 133–145.

Pädagogische Bedenken über einen „Herodot für Schulen eingerichtet." Von Prof. Dr. Ameis in Mühlhausen. 1849. XXII. 303–312.

Expectorationen zur Frage über den Umfang altclassischer Lectüre, besonders zur Lectüre der griechischen Tragiker in den Gymnasien. Von Prof. Dr. Ameis in Mühlhausen. 1852. XXXI. 245–297.

Griechische Schulgrammatiken und Formenlehren; zugleich ein Beitrag zur Methodik des griechischen Sprachunterrichts auf Gymnasien besonders in Hinsicht auf die Frage, ob der Elementarunterricht auf Homer basirt werden kann. Von Prof. Dr. Ameis in Mühlhausen. 1854. XXXVI. 1–32.

Das moderne Judenthum. Von Dr. Michelsen in Hildesheim. 1856. XLII. 378–394.

Ueber den Elementarunterricht in den alten Sprachen, zunächst im Lateinischen. Von Prof. H. Schweizer in Zürich. 1855. XL. 81–105, 323–336.

Ueber den ersten Unterricht in der lateinischen Sprache. Von Dr. Becker in Wittenberg. 1852. XXX. 13–31.

Wie wir die lateinischen Conjugationen lehren. Von W. Langbein. 1851. XXVII. 349–383.

Das Manuscript des Breslauer Philologen. Von Dr. Mager. 1840. I. 521–547.

Bemerkungen zu Herrn Dr. Ruthardts Kritik meiner Ansicht vom Unterricht in fremden Sprachen. Von Dr. Mager. 1842. IV. 511–536. V. 34–74, 139–158.

Ueber das Auswendiglernen lateinischer Vocabeln und den Gebrauch von Vocabularien. Von Rektor Dr. Rauchenstein in Aarau. 1854. XXXVII. 85–98.

Das Vocabellernen und das Lexikon. Von W. Langbein. 1856. XLIII. 37–54.

Ueber den Werth des Lateinschreibens. Von Rektor Siedhof in Aurich. 1841. II. 130–140.

Ueber das Lateinschreiben und Sprechen in den Gymnasien. Von Prof. Dr. Ameis in Mühlhausen. 1846. XIII. 286–305.

Das Lateinschreiben, insbesondere der lateinische Aufsatz auf Gymnasien. Eine historisch-pädagogische Skizze. Von Prof. Dr. Queck in Sondershausen, 1857. XLV. 259–282.

Die lateiniſchen Proſaiker auf den Gymnaſien. Von Prof. Dr. Heimbrod in Gleiwitz. 1858. XLIX. 17–32.

Pädagogiſches Gutachten über commentirte Schulausgaben von Horaz Satiren und Epiſteln, namentlich über deren Verhalten gegenüber den erotiſchen Stücken des Dichters. Von Prof. Mezger in Schönthal. 1857. XLVI. 1–28.

Ein pädagogiſcher, didaktiſcher und culturpolitiſcher Verſuch aus dem Alterthum. Von Prof. Dr. Cyth in Schönthal. 1843. VII. 303–319.
Ueber Hor. Od. III. 1–6.

Die heutigen ſprachhiſtoriſchen und ſprachphiloſophiſchen Beſtrebungen in Frankreich. Von Prof. Dr. H. Schweizer. XLIX. 205–223.

c. Neuere Sprachen.

Die moderne Philologie und die deutſchen Schulen. Von Dr. Mager. 1840. I. 1–80.

Die Behandlung und die Erklärung moderner Claſſiker auf Gymnaſien. Von Dr. Noiré in Mainz. 1854. XXXVI. 183–188.

Der Zweck des Unterrichts in den neueren Sprachen auf der höhern Bürgerſchule. Von Dr. Robolsky in Stettin. 1856 XLII. 105–126.

Bemerkungen über das Darſtellen in fremden Sprachen, beſonders im Franzöſiſchen. Von Schmeding in Oldenburg. 1856. XLII. 315–333.

Der franzöſiſche Unterricht in den Realſchulen. Von Dr. Bücheler in Eßlingen. 1856. XLII. 251–276.

Franzöſiſche Programme. — Franzöſiſche Lehrer. Von Prof. Barbieux in Hadamar. 1852. XXX. 32–53.

Probe eines franzöſiſchen Antibarbarus. Von Prof. Barbieux in Weilburg. 1845. X. 457–473.

Ueber den Unterricht im Engliſchen. Von Dr. Brüggemann in Liegnitz. 1843. VI. 225–229.

Nachträge zu Heuſſi's engl. Grammatik. Von A. Dräger in Güſtrow. 1850. XXIV. 328–330.

d. Deutſch.

Ueber die Vorurtheile, welche dem Unterricht in der deutſchen Sprache immer noch im Wege ſtehen. Von Prof. Seeger. 1844. VIII. 229–246.

Dr. K. E. Ph. Wackernagel's Unterricht in der Mutterſprache. Von Dr. Mager. 1844. VIII. 1–46.

Das Mäckenſche Paſquill. Von Dr. Mager. 1842. V. 446–473.

Beitrag zur deutſchen Schulgrammatik. Von Dr. Roth, Ephorus in Schönthal. 1845. X. 225–240.

Zur Satz- und Wortlehre. Von Langbein. 1849. XXI. 150–154.

Unterrichtsprobe. Von Scheibert. 1849. XXI. 349–355.

Die äſthetiſch-kritiſche Exegeſe auf dem Gebiet der deutſchen Claſſiker beſonders in ihrem Verhältniß zum Unterricht in höhern Schulen. Von Oberlehrer Dr. Becker in Wittenberg. 1851. XXVIII. 337–358.

Auf welche Weiſe iſt die Lectüre von Litteraturwerken des deutſchen Alterthums zu betreiben? Von Dr. Timm in Parchim. 1852. XXXI. 366—374.

Ueber die Wichtigkeit der Bearbeitung alter Volksgedichte für den Schulunterricht. Von Oberlehrer Dr. Becker in Wittenberg. 1850. XXV. 293—311.

Die Geſchichte der deutſchen Litteratur auf den deutſchen Schulen. 1858. XLVIII. 1—15.

Ueber das Bedürfniß einer Schulausgabe von Göthes Gedichten. Von Oberlehrer Dr. Viehoff in Düſſeldorf. 1846. XII. 42—49.

Bitte, Dr. Mager's deutſches Elementarwerk betreffend. 1845. XI. 457—463.

Der deutſche Aufſatz als Kennzeichen der gewonnenen Bildung. Von Scheibert. 1851. XXVIII. 278—286.

Ueber deutſche Metrik und den deutſchen Hexameter insbeſondre. Von Dr. Teuffel. 1844. VIII. 118—127.

3. Geſchichte.

Zur Regeneration des geſchichtlichen Unterrichts auf den Gymnaſien. Von Prof. Dr. Campe in Neu-Ruppin. 1848. XVIII. 155—180.

Ein Beitrag zur Vereinfachung des Unterrichts in der alten Geſchichte. Von Prof. Dr. Eyth in Schönthal. 1841. III. 38—46.

Ueber die Verbindung des geographiſchen und des hiſtoriſchen Unterrichts in den untern Klaſſen eines Gymnaſiums. Von Oberlehrer Dr. Campe in Neu-Ruppin. 1846. XII. 50—60, 111—121.

Hiſtoriſche Miscellen. 1. Verdienen geſchichtliche Compendien oder Geſchichtstabellen den Vorzug? 2. Ueber das Ethiſche in der Geſchichte. 1856. XLII. 311—314

Bildergeſchichte. Von Dr. Keber in Aſchersleben. 1849. XXI. 279—282.

Geſchichte und Kunſt. Von Profeſſor Dr. Eyth in Schönthal. 1856. XLII. 246—250.

Die Beurtheilung der geſchichtlichen Perſönlichkeiten. Eine pädagogiſche Warnung. Von Dr. Miquel. 1852. XXX. 1—12, 81—95.

Ueber den Begriff einer Geſchichte der Menſchheit. Von Prof. Dr. Campe in Neu-Ruppin. 1850. XXV. 112—134.

Die Weltgeſchichte und der Glaube. Von Rektor Krüger in Weißenfels. 1858. XLIX. 121—132.

4. Philoſophiſche Propädeutik.

Die philoſophiſche Propädeutik auf Gymnaſien. Von Dr. Mager. 1840. I. 200—235.

Ueber die Berechtigung der philoſophiſchen Propädeutik im Gymnaſialunterricht. Von Prof. Nieſe in Schulpforte. 1842. IV. 19-30.

Ueber die philoſophiſche Propädeutik auf Gymnaſien. Von Prof. Dr. Biedermann in Leipzig. 1842. V. 374—383.

Zur Logik und philoſophiſchen Propädeutik auf Gymnaſien. Von Dr. Allihn in Halle. 1854. XXXVII. 1—32, 161—189. 1857. XLV. 81—107. XLVI. 184—193.

5. Mathematik.

Die Methode des mathematiſchen Unterrichts. Nebſt Proben einer ſchulmäßigen Behandlung der Geometrie. Von Dr. Th. Wittſtein in Hannover. 1847. XVI. 1—30, 297—323.

Drei Anmerkungen zum erſten Artikel: 1. Ueber die Unterrichtsſtufen. 2. Ueber den Unterſchied der Ohmſchen und der genetiſchen Behandlung der Mathematik. 3. Drei Bedeutungen des Wortes Methode und daher dreierlei Methodologie. Von Dr. Mager. 1847. XVI. 30—37.

Ueber die genetiſche Methode beim Geometrie-Unterricht. Von L. Großmann. 1844. IX. 401—406.

Ueber Euklids Elemente als Schulbuch. Von Prof. Dr. Menſing in Erfurt. 1849. XXII. 35—43.

Das methodiſche Prinzip in ſeiner Anwendung auf den Unterricht in der Planimetrie. Von A. Steffenhagen in Parchim. 1849. XXI. 283—305, 356—375.

Bemerkungen über den mathematiſchen Unterricht. Von L. Ballauff in Varel. 1857. XLV. 355—368. XLVI. 102—122, 277—289.

Der wiſſenſchaftliche Unterricht in der Arithmetik auf Gymnaſien und höh. Bürgerſchulen. Von L. Ballauff in Varel. 1853. XXXIII. 108—123, 200—213.

Einige Bemerkungen zu dem Unterricht in der Elementararithmetik, beſonders rückſichtlich des Gebrauchs der negativen Größen. Von Prof. Dr. Strümpell in Dorpat. 1856. XLIII. 227—246.

Ueber das Weſen und die Behandlung der Schlußrechnungen. Von Reallehrer Gruner. 1844. IX. 335—360.

Die Stellung der Mathematik im Gymnaſium. Von Prof. Dr. Kern in Coburg. 1851. XXVII. 26—39.

Ueber das Studium der Mathematik auf Gymnaſien. Von Dr. v. Cölln in Cüſtrin. 1857. XLVIII. 293—306.

Bemerkungen zu: „Ueber den Unterricht in der Mathematik auf Gymnaſien. Von Dr. v. Cölln.“ Von J. Winkler in Perleberg. 1858. XLIX.

Verlauf und Ziel des mathematiſchen Unterrichts in der höh. Bürgerſchule. Von W. Langbein, Lehrer an der Friedr.-Wilh. Schule in Stettin. 1846. XI. 89—110.

Ueber die Behandlung des mathematiſchen Unterrichts auf Realſchulen. Von Direktor Dr. Tellkampf in Hannover. 1848. XIX. 233—246.

Die mathematiſchen Aufgaben. Von Scheibert. 1854. XXXVI. 33—45.

Ueber die räumliche Formenlehre. Von Schulinſpektor Hagnauer in Reinach. 1842. IV. 105—118.

Ueber Materialien für den vorbereitenden mathematiſchen Unterricht auf Gymnaſien. Von Dr. Th. Wittſtein. 1844. IX. 81—92.

Ueber mathematiſche Propädeutik. Von E. Röttger in Stettin. 1856. XLII. 1—18.

Ueber das mathematiſche Studium in Württemberg. Von Dr. Oſterdinger in Tübingen. 1841. III 201—221.

Ueber das Studium der griechiſchen Mathematik. Von Dr. Oſterdinger in Tübingen. 1844. IX. 198–203.

Ueber das Studium der Mathematik. Von Dr. Oſterdinger in Tübingen. 1848. XVIII. 81–105

Die arithmetiſchen Grundoperationen. Von Prof. Dr. Emsmann in Stettin. 1858. XLVIII. 214—223.

Die populäre Aſtronomie als ein allgemeines Bildungsmittel. Von Dr. Oſterdinger in Tübingen. 1843. VI. 230—234.

Sendſchreiben über einige Sammlungen arithmetiſcher und algebraiſcher Aufgaben. Von Dr. Strauch in Muri. 1. Jahn's Aufgaben. 2. Heis' Sammlung. 3. Heuſſi's Sammlung. 1843. VI. 114—128, 240—252, 337—354.

Ueber die ſogenannten organiſch-wiſſenſchaftlichen Lehrgebäude der Elementar-Mathematik, welche der Herr Prof. Reuter in Aſchaffenburg nun ſchon ſeit geraumer Zeit erfunden und zur wahren Heilsförderung des Unterrichts in wenigſtens 24 Heften der neuen Jahrbücher für Philol. und Pädag. nicht blos auf das Deutlichſte beſchrieben, ſondern auch auf das Angelegentlichſte der allgemeinen Beachtung empfohlen hat. Von Prof. Grabow in Kreuznach. 1848. XVIII. 225—248. 1852. XXX. 161—196.

6. Naturwiſſenſchaften.

Geſchichtliche Ueberſicht des Entwicklungsganges der Methode des naturgeſchichtlichen Unterrichts ſeit 1832. Von Dr. Preſtel. 1844. IX. 1–8.

Kritiſche Beleuchtung der in der neuſten Zeit anempfohlenen Methoden bei dem naturhiſtoriſchen Unterricht. Von Oberlehrer J. H. Schulz in Berlin. 1841. II. 11–51. III. 105—131, 555—574.

Noch einmal Analytiſch und Synthetiſch. Von Dr. Mager. 1843. VI. 235—239.

Der ſchulmäßige Unterricht in den Naturwiſſenſchaften. Von Dr. Mager. 1844. VIII. 193—229.

2. Artikel. 1847. XV. 195—216.

Aphorismen über den naturwiſſenſchaftlichen Unterricht. Von Direktor Dr. Tellkampf in Hannover. 1844. VIII. 465–477.

Die Naturwiſſenſchaften im Dienſte der Religion. Von Dr. Kühner, Direktor in Saalfeld. 1842. IV. 152–159.

Ueber den Einfluß des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts auf die ethiſche Bildung. Von Prof. Dr. Kern in Coburg. 1848. XIX. 283—300.

Die Naturwiſſenſchaften in der Realſchule. Von E. Röttger in Stettin. 1857. XLV. 241—258.

Darſtellung eines bildenden geographiſchen Unterrichts.

1. Die Propädeutik als Anſchauungslehre des Horizonts.

2. Allgemeine Grundſätze des geographiſchen Unterrichts. Bericht über die Lehr- und Lernmittel. Die Methode. Von J. G. Tobler (Vater). 1840. I. 113—136.

Einige Gedanken über die ſogenannte Erdkunde. Von Dr. Mager. 1846. XII. 393—415.

Ueber eine Anſchauungslehre der mathematiſchen Erdkunde, vermittelt durch einen wandelnden Globus. Von Tobler in Nyon. 1842. V. 233—262.

Bildergeographie. Von Inſp. Ziemann in Halle. 1845. XI. 15—24.

Die Phyſik als Lehrobjekt. Von Dr. Heuſſi. 1844. VIII. 281—290.

Die genetiſche Methode in ihrer Anwendung auf den Unterricht in der Phyſik. Von L. Ballauff in Varel. 1848. XVIII. 18—33. XIX. 85—101.

Ueber den Unterricht in den Naturwiſſenſchaften, namentlich in der Chemie. Von L. Ballauff in Varel. 1850. XXIV. 115—136.

Der chemiſche Unterricht auf der höhern Bürgerſchule. Von Prof. H. Graßmann in Stettin. 1850. XXV. 45—54.

Specielle Chemie. Allgemeine Chemie. Syſtematiſche Chemie. Chemiſches Laboratorium im Verhältniß zu einander und zu dem Zwecke des Unterrichts. Von Dr. Loth in Erfurt. 1853. XXXIII. 81—107.

7. Turnen.

Aphorismen über deutſche Turnkunſt. Von Kloſſ in Zeitz. 1843. VI. 218—229.

Gedanken und Vorſchläge über die Organiſation des Turnunterrichts. Von W. Langbein. 1845. XI. 89—110.

Bericht über den Turnunterricht in Volksſchulen nach Elias. Mitgetheilt von Pro Dr. H. H. Vögeli. 1846. XIV. a. 113—126.

Turnen in der höhern Bürgerſchule. Von W. Langbein. 1848. XIX. 301—311.

Gegen die Methode von Spieß im Turnunterricht. Von W. Langbein. 1854. XXXVII. 33—46.

Die Spieß'ſche Turnmethode. 1854. XXXVII. 56—51.

In Sachen der Spieß'ſchen Turnweiſe. Von Director Kloſſ in Dresden. 1855. XXXIX. 104—109.

H. Univerſitäten.

Ueber die Gegenwart der deutſchen Univerſitäten. Anſichten und Wünſche von Dr. Mager. 1844. VIII. 444—459, 517—519.

Die Facultäten. Von Dr. Mager. 1846. XIV. b. 1—11, 17—35, 57—60.

Das philologiſche und pädagogiſche Seminar auf der Univerſität zu Göttingen. 1846. XIV. b. 129—136.

Entwurf eines Geſetzes über die Hochſchule des Cantons Bern. Nebſt einigen Bemerkungen von Dr. Mager 1847. XVII. b. 97—111.

Ueber die Nothwendigkeit eines philologiſchen Seminars im öſterreichiſchen Kaiſerſtaat. Von Prof. Ficker. 1846. XIV. b. 97—107.

Das Leben auf engliſchen Univerſitäten. 1841. II. 525—527.

Hall (Basil). Voyage to Corea, Loo-Choo and Japan. 1818. 8vo.
Hall (Basil). Voyage to Loo-Choo and other Islands in the Eastern Seas. 1832. 8vo.
Hall (Basil). Account of a Visit to the Great Island Lew-Chew. 1816. 8vo.

Hamilton.

Hamilton (Alexander). Voyages and Travels. 1727. 2 vols. 8vo.
Hamilton (Alexander). Account of the East Indies. 1744. 2 vols. 8vo.
Hamilton (Alexander). Description of the Coast of Malabar. 1744. 8vo.
Hamilton (Alexander). Description of the Coast of Malabar. 1745. 8vo.
Hamilton (Alexander). Description of the Coast of Malabar. 1747. 8vo.
Hamilton (Alexander). Description of the Coast of Malabar. 1753. 8vo.
Hamilton (Alexander). Description of the Coast of Malabar. 1757. 8vo.
Hamilton (Alexander). Description of the Coast of Malabar. 1758. 8vo.
Hamilton (Alexander). Description of the Coast of Malabar. 1759. 8vo.
Hamilton (Alexander). Description of the Coast of Malabar. 1760. 8vo.
Hamilton (Alexander). Description of the Coast of Malabar.

Die Sentenzen-Sammlungen aus lateiniſchen Autoren. Von Prof. Dr. Queck in Sondershauſen. 1857. XLVI. 230–237.

L. Annäus Seneca. Litterariſch-pädagogiſche Skizze. Von Dr. Volkmann in Stettin. 1857. XLVI. 259–276.

Ueber Seneca's Troſtſchrift an Polybius. Von Dr. Volkmann in Stettin. 1858. XLVIII. 104–135.

Das litterariſche Frankreich. Von Oberl. Dr. Robolsky in Stettin. 1855. XL. 245–256, 369–387.

Die franzöſiſche Sprachforſchung im Gegenſatz gegen die deutſche. Von Dr. Robolsky in Stettin. 1856. XLII. 277–287. XLIII. 120–136.

Die Geſchichtſchreibung der Franzoſen ſeit der Reſtauration. Von Dr. Robolsky in Stettin. 1856. XLIII. 307–336.

Eine neue Ausgabe des franzöſiſchen Rolandsliedes. Von Dr. Robolsky in Stettin. 1857. XLV. 25–41.

Ueber die gegenwärtigen wiſſenſchaftlichen und pädagogiſchen Zuſtände des franzöſiſchen Sprachſtudiums. Von Dr. Baumgarten in Coblenz. 1. Altfranzöſiſche Studien. 1857. XLVI. 241–258. 1858. XLVIII. 273–292.

Ueber das Gröbner-Romaniſch. Von Dr. R. Volkmann in Stettin. 1856. XLII. 25–34.

Der Stil. Von Direktor Curtmann in Friedberg. 1853. XXXIV. 345 360.

Schellings Stil. Von Günther. 1857. XLV. 319–320.

Miscellen. Von Prof. H. Schweizer in Zürich. 1853. XXXIII. 148–153. XXXIV. 316–326.

F. A. Wolf und Göthe. Von Prof. Dr. Lothholz in Weimar. 1855. XXXIX. 120–132.

Ueber die hiſtoriſche Begründung der deutſchen Rechtſchreibung. Von Geh.-Rath Feldbauſch in Carlsruhe. 1855. XXXIX. 196–225, 289–306.

Die richtige Paſſattheorie iſt zuerſt aufgeſtellt von Hadley 1735 und nicht von Halley 1686. Von Profeſſor Dr. Emsmann in Stettin. 1855. XL. 158–162.

(Schluß der Pädagogiſchen Revue.)

Inhalt des funfzigsten Bandes.

I. Pädagogische Zeitung.

A. Culturpolitische Rundschau.

Seite.

Oesterreich. Staat, Kirche und Schule ..... 121—128
Württemberg. Die Convention mit dem römischen Stuhl vom 8. April 1857..... 128—132
— Aus den Erläuterungen des Württemberger Staatsanzeigers ..... 132—138
— „Die Zeit" über die Convention zwischen Württemberg und Rom 138—157
— Verhandlungen der Nürtinger Diöcesansynode (30. Septbr. 1857) über die Folgen der Württemb. Convention für die evang. Kirche 157—159
— Die katholischen Convicte ..... 159—160

B. Pädagogische Vereine und Versammlungen.

Die erste Versammlung mittelrheinischer Gymnasiallehrer..... 46— 47
Die Gymnasiallehrer-Versammlung in Aschersleben am 30. August 1857 47— 52

C. Chronik der Schulen.

Preußen. a. Zur Beseitigung des Mangels an theologisch gebildeten Gymnasiallehrern. S. 1. Prüfungen für den einjährigen Militairdienst. 276. Eilers: Meine Wanderung durch's Leben. 319. Ueber den Bildungszustand der Bevölkerung und die Förderung höherer Bildung in der Prov. Posen. 322.

c. Mangelhafte Präparanden-Bildung. — Lehrpläne der städtischen Schulen in Berlin. — Das K. Schullehrerseminar in Berlin. — Ueber die schlesischen Seminare. S. 1. Verordnung über den Unterricht in der bibl. Geschichte u. über die musikalische Fortbildung der Volksschullehrer. — Lehrmittel beim Religionsunterricht im Reg.-Bez. Liegnitz. 52. Eine Lection für die Verächter der Regulative. 166.

d. Höhere Bürgerschulen. Programme: Stettin, Breslau, Neiße, Grünberg, Magdeburg, Aschersleben, Halberstadt, Burg, Siegen, Lippstadt (Nachrichten über den Turnunterricht), Münster. S. 4. Berlin (3), Nordhausen, Erfurt, Elberfeld, Düsseldorf, Cöln, Aachen, Crefeld, Mühlheim. 54. Königsberg (2), Danzig (2), Wehlau, Culm, Elbing, Insterburg, Tilsit, Graudenz, Görlitz, Landshut, Aachen, Trier, Crefeld, Mühlheim, Düsseldorf, Barmen, Lippstadt, Siegen. 169. Berlin (2), Cüstrin, Potsdam, Landsberg, Perleberg, Frankfurt, Brandenburg, Crossen, Stralsund, Posen, Lübben, Fraustadt, Burg,

Digitized by Google

Mühlhausen. 241. Königsberg (2), Tilsit, Elbing, Memel, Danzig, Insterburg, Breslau (2), Grünberg, Neisse, Posen, Bromberg, Meseritz, Halle. 276. Magdeburg, Halberstadt, Erfurt, Aschersleben, Nordhausen, Stettin (2), Siegen, Gollnow. 324.

Besoldungsetats der höheren Schulen in Berlin. 53. Die Organisation der mittlern Bürgerschule. 165. Die prämiirten Eleven der Bau-Akademie aus der h. Bürgerschule. 241. Der Handelsminister und die höhern Bürgerschulen. 273.

e. Gymnasien. Programme: Hamm (Jubiläum), Stettin, Stralsund. 8. Bromberg, Ostrowo, Trzemeszno, Posen, Greifswald, Marienwerder. 57. Danzig, Deutsch Crone, Conitz, Lyck, Rastenburg, Thorn, Tilsit, Braunsberg, Gleiwitz, Treptow a. R., Rössel, Spandau 172. Stolp, Putbus, Anclam, Neu-Stettin, Stargard, Greiffenberg, Cöslin, Berlin (4), Neu-Ruppin, Guben, Luckau, Züllichau, Cottbus, Sorau, Königsberg, Potsdam, Frankfurt, Prenzlau, Brandenburg, Pforta, Demmin. 243. Breslau (3), Brieg, Glogau, Görlitz, Hirschberg, Lauban, Liegnitz (2), Oels, Ratibor, Schweidnitz, Posen, Krotoschin, Lissa, Wittenberg, Torgau, Stendal, Schleusingen, Roßleben, Salzwedel, Quedlinburg, Nordhausen, Naumburg, Mühlhausen, Merseburg, Magdeburg (2), Halberstadt, Erfurt, Eisleben, Halle (3), Heiligenstadt, Danzig, Greifswald. 280. Bielefeld, Burgsteinfurt, Dortmund, Gütersloh, Hamm, Herford, Minden, Soest, Stettin. 326.

Die Breslauer Universität als Bildungsstätte angehender Schulmänner. 58. Die Direction des k. Semin. für Gelehrtenschulen in Breslau. 241. Prädikate für Prüfungsarbeiten. 279. Gesellschaft für das Studium der neuern Sprachen. 326. Cottbus: Die wendische Sprache. 324.

f. Briesen, Erziehungsinstitut. 11.

g. Die Taubstummen-Anstalten in der Provinz Westphalen. 59.

K. Sachsen. Annaberg, Progymn. und Realschule. 11. Die K. Turnlehrer-Bildungsanstalt in Dresden. 175. Leipzig, Realschule. Bürgerschule. 244.

Hannover. Hannover, Höh. Bürgerschule. Celle, Gymnasium. 245. Theologisches Ephorat. 326.

Mecklenburg. Deutsch-philologisches Seminar in Rostock. 327.

Holstein. Altona, Gymnasium. 245. Programme: Glückstadt, Meldorf, Plön, Flensburg, Hadersleben, Schleswig, Ratzeburg, Kiel. 14. Kiel, pädagogisches Seminar. 15. Die Schulzustände in Holstein. 16. Die Beschwerden der Herzogthümer. 18.

Schleswig. Zustände in den Gelehrtenschulen. 328.

Oldenburg. Oldenburg. Höh. Bürgerschule. 246.

Braunschweig. Helmstädt, Gymnasium. 246. Das höhere Unterrichtswesen. 328.

Großherz. Sachsen. Weimar, Gymn. 177. Modification des Abiturientenexamens am Gymn. 178. Allgem. deutsche Lehrerversammlung in Weimar 1858. S. 330. Eisenach. Realgymnasium. 336.

Sachsen-M.-H. Saalfeld, Realschule. 336.

Sachsen-C.-G. Gotha, Realgymn. 246.

Sachsen-A. Altenburg. Seminarordnung. 341.

Schwarzburg. Sondershausen, Gymnasium. 246.

Kurhessen. Cassel, Abänderung der Maturitätsprüfung am Gymn. 12. Cassel, Programm der Realschule. 181. Vom kurhessischen Gymnasialstreit. 184.

Großh. Hessen. Mainz, Gymn. 187.

Freie Städte. Frankfurt a. M., Programm der Musterschule: Die Jugendlectüre der Vorzeit. 178. Hamburg. Johanneum. Akademisches und Realgymn. 247.

Württemberg. Das Volksschulgesetz. Eine französische Schule. 65. Aus den Kammern. 341.

Baden. Höhere Bürgerschulen: Baden, Mannheim. 61. 247. Besserstellung der Volksschullehrer. 190.

Oesterreich. Vorlage zur Prüfung des Gymnasiallehrplans. 68. Zurücksetzung

der Protestanten. — Zulassung zu den Semestral-Prüfungen. — Handelsakademie in Wien. — Höhere Handels-Lehranstalt in Prag. 342.
Schweiz. Zürich, Eidgen. polytechnische Schule. 191. Bern, Cantonsschule. — Unterrichtsplan für die reform. Primarschulen. 343.
Dänemark. Klagen über Universitätszustände. 21.
England. Conferenz über das Unterrichtswesen. 22.
Frankreich. Umgestaltung des Collége de France. — Die Frage in Betreff der theologischen Facultäten. 24. Rundschreiben des Ministers. 344.
Rußland. Unterrichtswesen — Gymnasien in Polen. — Medicinische Facultät in Warschau. 26.
— Petersburg, Annenschule. 27.
Italien. Rom. Schließung des franz. Pensionats. 29.
Spanien. Das neue Unterrichtsgesetz. 29.
Griechenland. Das Unterrichtswesen. 31.

D. Chronik der Universitäten.

Münster. Erweiterung der Gerechtsame. 345. Schriften der Universitäten zu Bonn und Greifswald. 174.
Jena. Rückblick auf die Jubelfeier. 345.

E. Personalchronik.

Preußen. 37. 161, 249, (Jubiläum des Geh. R. Dr. J. Schulze) 283.
Bayern. Hannover. 162. **Oesterreich. Mecklenburg.** 250.

II. Pädagogische Zustände und Rückblicke.

Die alte Universität in Köln ..... 86—106
Die lateinische Schule in Rauden..... ..... 106—114

III. Uebersichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Die Gymnasialreform in Oesterreich. (Die Zeit.)..... 209—218
Ueber allgemeine Schulordnungen. Von Dr. Roth in Stuttgart. (Württemberger Correspondenzblatt.)..... 218—229
Ueber Gymnasialreform. (Die Zeit.)..... ..... 229—233

E. Uebersicht der Schulschriften.

Das Wesen und die Stellung der Mittelschule. Von J. Schauer. (Programm 1858 der Bürgerschule zu Fürstenwalde.)..... 192—206

VI. Archiv des Schulrechts.

Preußen. Instruction, betr. die Einrichtung und Leitung des mit dem Pädagogium des Klosters U. L. Fr. zu Magdeburg verbundenen Candidaten-Convicts... ..... 38— 42
— Haus-, Studien- und Lebens-Ordnung für die Mitglieder des Candidaten-Convicts am Pädagogium in Magdeburg ..... 42— 43
— Bekanntmachung vom 20. Febr. 1858, betr. die Bedingungen der Aufnahme von Zöglingen in die K. Landesschule Pforta..... 285—301

Bayern. Verordnung vom 18. Mai 1857, die Schullehrer des Kgr. Bayern betr. ..... 251—272, 301—306
Holstein. Normativ für eine Maturitätsprüfung der Abiturienten auf den höheren Lehranstalten des Herzogthums Holstein. 9. Decbr. 1857. ..... 233—239
Holstein und **Lauenburg.** Normativ für die Prüfung der an der Universität Kiel studirenden Candidaten des Lehramts ..... 76— 83

V. Pädagogische Bibliographie.

S. 43, 83, 115, 206, 239, 272, 307.

VI. Miscellen.

Gesammt-Frequenz der Preußischen Gymnasien 1856 und 1857 ..... 163—164
Philologische Preisaufgabe der Akademie der Wissenschaften in Wien ..... 317—318
Verzeichniß der Abhandlungen in der Pädagog. Revue, 1. bis 19. Jahrgang, Band I. bis L. ..... 351—374

Schluß der Pädagogischen Revue.

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google